

EM BUSCA DO EQUILÍBRIO PERDIDO COM A NATUREZA: a relação entre uma comunidade urbana em João Pessoa - PB com a mata, o rio e os novos projetos sócio-ambientais.

SILVANA ELOISA DA SILVA RIBEIRO

EM BUSCA DO EQUILÍBRIO PERDIDO COM A NATUREZA: a relação entre uma comunidade urbana em João Pessoa - PB com a mata, o rio e os novos projetos sócio-ambientais.

Tese de Doutorado apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Sociologia ao programa de pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, sob a orientação do professor Doutor José Sérgio Leite Lopes.

Recife, 2007

Ribeiro, Silvana Eloisa da Silva

Em busca do equilíbrio perdido com a natureza: a relação entre uma comunidade urbana em João Pessoa – PB com a mata, o rio e os novos projetos sócio-ambientais. – Recife: O Autor, 2007.

298 folhas : il., fotos, tab., grav., mapa.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco. CFCH. Sociologia. Recife, 2007.

Inclui bibliografia e anexos.

1. Sociologia – Educação ambiental. 2. Sociedade – Natureza. 3. Memória coletiva – Projetos ambientais. 4. Participação comunitária. 4. Paraíba – João Pessoa – Comunidade São Rafael. I. Título.

372.32

CDU (2. ed.)

UFPE

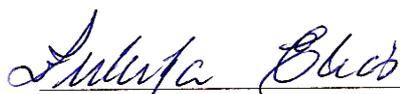
372.21

CDD (22. ed.)

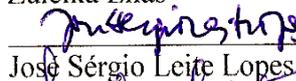
BCFCH2007/19

Ata da Sessão de Defesa de Tese de SILVANA ELOISA DA SILVA RIBEIRO, do Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Sociologia do Centro e Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Pernambuco.

Aos quatro dias do mês de junho do ano de dois mil e sete, reuniu-se na Sala de Seminários do 12º. Andar do prédio do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, os membros da comissão designada para o Exame da Tese de Doutorado de **SILVANA ELOÍSA DA SILVA RIBEIRO**, sob o título *“EM BUSCA DO EQUILÍBRIO PERDIDO COM A NATUREZA: a relação entre uma comunidade urbana em João Pessoa-PB com a mata, o rio e novos projetos sócio-ambientais”*. A comissão foi composta pelos professores: **Dr. José Sérgio Leite Lopes (UFRJ) – orientador; Dra. Josefa Salete Barbosa Cavalcanti – Titular Interna – PPGS; Dra. Eliane Veras Soares – Titular Interna - PPGS; Dra. Maristela Oliveira de Andrade – Titular Externa – UFPB; Dr. Luiz Carvalho de Assunção – Titular Externo – UFRN**. Dando início aos trabalhos o **Dr. José Sérgio Leite Lopes**, explicou aos presentes o objetivo da reunião, dando-lhes ciência da regulamentação pertinente. Em seguida passou a palavra à autora de Tese, para que apresentasse o seu trabalho. Após essa apresentação, cada membro da Comissão fez sua argüição, seguindo-se a defesa da candidata. Ao final da defesa, a Comissão Examinadora retirou-se, para em secreto deliberar sobre o presente trabalho. Ao retornarem o **Dr. José Sérgio Leite Lopes**, presidente da mesa e orientador da candidata solicitou que fosse feita a leitura da presente Ata, com a decisão da Comissão aprovando a Tese **por unanimidade**. E nada mais havendo a tratar, foi lavrada a presente Ata, que vai assinada pelos membros da Comissão Examinadora e pela candidata. Recife, 04 de junho de 2007.



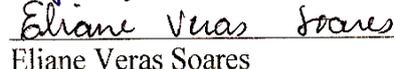
Zuleika Elias



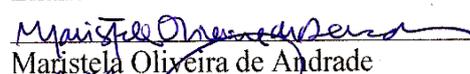
José Sérgio Leite Lopes



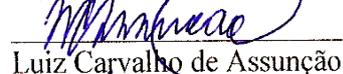
Joséfa Salete Barbosa Cavalcanti



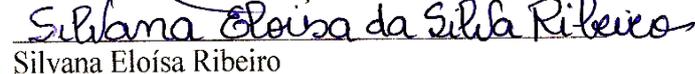
Eliane Veras Soares



Maristela Oliveira de Andrade



Luiz Carvalho de Assunção



Silvana Eloísa Ribeiro

DEDICATÓRIA

Aos meus amados filhos, Edivam Júnior e Ana Karenina, e aos meus sobrinhos, Rodrigo, Guilherme, Caio, Camila e Thiago.

AGRADECIMENTOS

Ao mestre Jesus Cristo, pelos rios de bênçãos que tem derramado ao longo da minha trajetória de vida, principalmente pelo fato de, mesmo sendo Deus, ter se feito homem para nos ensinar a arte de amor ágape e nos trazer esperança de uma nova vida. A Ele toda honra e toda a glória.

Aos meus pais, Francisco Antonio Ribeiro (in memoriam) e Maria Sonia da Silva Ribeiro, que me orientaram, desde cedo, na busca pelo saber, especialmente a minha querida mãe, que está sempre presente em todos os momentos da minha vida.

Aos meus filhos, Edivam Júnior e Ana Karenina, pela paciência que tiveram de esperar o término dessa longa jornada, compreendendo as minhas ausências. Amo muito vocês.

Aos meus irmãos, Aluisio Ribeiro e Amauri Ribeiro, e as minhas cunhadas Rosilda e Vanuza, que sempre me apoiaram para prosseguir e nunca desistir dos meus sonhos.

A Andréa Grace e Heloísa, pelas inúmeras vezes, que acompanharam Ana nos passeios dos finais de semana, apoiando-me nessa caminhada.

Ao meu orientador, Dr. José Sérgio Leite Lopes, por ter transmitido suas experiências de pesquisador e os ensinamentos sociológicos com competência, dedicação e paciência, sem os quais seria impossível a elaboração desse trabalho.

A professora Dra. Josefa Salete Barbosa Cavalcanti, por ter me fornecido valiosas sugestões no momento em que participou da banca de defesa do projeto.

Ao professor Manoel Donato de Almeida, pelas valiosas informações que me forneceu sempre que dialogávamos sobre o andamento do trabalho e pelas vezes que me emprestou os livros de sua biblioteca particular.

Ao professor Dr. Lemuel Guerra, pelo incentivo que me deu no início da minha jornada no Doutorado.

A professora Dra. Deolinda Ramalho, pelas vezes que me emprestou os livros de sua biblioteca particular.

A professora Carmem Verônica Ribeiro, por ter se disponibilizado para fazer a tradução do resumo da tese para a língua francesa.

Ao professor Cícero Fortunato, por ter se disponibilizado para realizar a tradução do resumo da tese para a língua inglesa.

Ao Robson Franklin, pelo empenho na digitação parcial desse texto.

A Arimarques Gonçalves, pela dedicação ao fazer as ilustrações do trabalho.

A professora Fabiana Ramos de Lima, por ter realizado a correção gramatical do texto.

A minha amiga Elenilze Josefa Diniz, pelas inúmeras vezes que dialogamos sobre o texto e que também estudamos juntas.

A minha amiga Marília, pela paciência de me escutar sobre o andamento desse trabalho.

Ao amigo Emílio Negreiros, pela pessoa atenciosa e prestativa que é e pelas sugestões que forneceu ao longo do desenvolvimento desse trabalho.

A Maria das Dores, pela sempre calorosa acolhida na sua residência na cidade de Recife.

A professora Eliane Martin, pela calorosa acolhida na sua residência na cidade de João Pessoa.

Ao amigo Valberto da Cruz, pelo incentivo que me deu no início dessa longa jornada no Doutorado.

Aos educadores ambientais Rossana e Marcos, por terem me acolhido de maneira atenciosa como observadora do projeto de *Reciclagem de papel e geração de renda* e pelas entrevistas concedidas.

A Fátima Souto, coordenadora da CEDA/SUDEMA, ao médico Climério Agripino, coordenador do Núcleo de Fitoterapia do Centro de Saúde da Universidade Federal da Paraíba e coordenador do projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*; a Catarina Vilar, médica da comunidade de São Rafael; a Graça Leite, diretora da Escola de Ensino Fundamental São Rafael; a Rosângela, diretora da Entidade Beneficente Evangélica, pelo apoio que me deram no trabalho de pesquisa e pelas entrevistas concedidas.

Ao programa de pós-graduação em Sociologia (UFPE), seus professores e professoras, que contribuíram para a minha formação, e ao pessoal da Secretaria, CERES e Zuleika Elias, que me atenderam sempre que precisei dos seus serviços.

A CAPES, pelo apoio financeiro concedido no desenvolvimento dessa tese.

Aos irmãos da IV Igreja Presbiteriana de Campina Grande, pela realização de contínuas orações para que transcorresse tudo bem nos meus estudos.

Aos jovens que participaram do projeto *Reciclagem de papel e geração de renda*, principalmente a Alicinha que, inicialmente, apresentou-me aos moradores da comunidade.

As crianças que participaram do projeto *Tem uma horta na minha escola* e aos adultos que participaram do projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar* e aos moradores da comunidade de São Rafael, principalmente os idosos (granjeiros e lavadeiras). Sem a participação deles, seria impossível a elaboração desse trabalho. Muito obrigado.

Memória

Amar o perdido
Deixa confundido
Este coração

Nada pode olvido
Contra o sem sentido
Apelo do não

As coisas tangíveis
Tornam-se insensíveis
À palma da mão

Mas as coisas findas,
Muito mais lindas,
Essas ficarão

(ANDRADE, Carlos Drummond. Claro
Enigma. Rio de Janeiro: Record, 1991)

RESUMO

O objetivo dessa tese é estudar a relação sociedade-natureza, tomando como horizonte espacial a comunidade de São Rafael, localizada na cidade de João Pessoa - Paraíba, em sua intersecção com os elementos da natureza (Mata do Buraquinho, rio Jaguaribe e flora medicinal), no período em que os “grupos de granjeiros e de lavadeiras” dinamizaram a vida local. Tal proposta se estende ao período em que os problemas ambientais desencadeados naquela localidade modificaram o teor dessa relação. Simultaneamente, este estudo procura analisar as práticas dos projetos ambientais, desenvolvidos na comunidade pela Coordenação de Educação Ambiental - SUDEMA, através do projeto *Reciclagem de Papel e Geração de Renda*; pela Escola São Rafael, a partir do projeto *Tem uma horta na minha escola*; e pelo Programa de Extensão Universitária da UFPB, através do projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*. Para atingir esses objetivos, foi utilizada a metodologia qualitativa, através do uso da História Oral. Os resultados da pesquisa indicaram que as experiências vividas pelos “grupos de granjeiros e de lavadeiras” expressaram relações mais equilibradas com a mata, o rio e a flora medicinal. Ao longo do tempo, ocorreu uma ‘quebra na tradição’, dando lugar às relações de desequilíbrio. Os projetos ambientais buscaram restabelecer o ‘equilíbrio perdido’ com esses elementos da natureza. Embora o projeto *Reciclagem de papel e geração de renda* tenha conseguido modificar o comportamento dos jovens em relação à questão da água e do lixo, os projetos *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar* e *Tem uma horta na minha escola* tiveram uma penetração mais abrangente na comunidade, por terem introduzido em suas práticas aspectos relevantes da memória coletiva.

Palavras – chave: sociedade-natureza; memória coletiva – natureza; educação ambiental.

ABSTRACT

This thesis aims to analyze the socio-nature relation by concentrating its investigation on the community of São Rafael when groups of grangers and washerwomen moved the local lifestyle. The area is located in João Pessoa and it is intersected by natural elements such as Mata do Buraquinho, Rio Jaguaribe, and Flora Medicinal. The study also includes the period related to the environmental problems which changed the content of that relation. Simultaneously, it attempts to investigate the practices of the environmental projects developed in the community by the *Coordenação de Educação Ambiental* – SUDEMA through the *Reciclagem de Papel e Geração de Renda* project (a project on paper recycling and income generating) conducted by Escola São Rafael and based on the *Tem uma Horta na Minha Escola* project (there is an horticulture in my school), supported by the university extension program through the project named *Remédios Fáceis de Fazer para Doenças Fáceis de Pegar* (medicines easy to make for diseases easy to catch). A qualitative methodology along with the Oral History was applied in order to reach the goals of the study. The results of the research showed that the situations experienced by the groups of grangers and washerwomen demonstrated balanced relations with the jungle, the river, and the medicinal flora. During that period, there was a “tradition break” and some unbalanced relations took place. The environmental projects attempted to reestablish the “lost balance” with these natural elements. Although the project on paper recycling and income generation has managed to change the youths’ behavior towards the issue of water and garbage, the projects *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar* and *Tem uma horta na minha escola* could be widely accepted in the community for their introducing relevant aspects of the collective memory into their practices.

Key words: society-nature; collective memory- nature; environmental education.

RÉSUMÉ

L'objectif de cette thèse est d'étudier la relation société-nature, ayant comme horizon spatial la communauté de São Rafael, située à la ville de João Pessoa-Paraíba dans son intersection avec les éléments de la nature (Mata do Buraquinho, Rio Jaguaribe et Flore Médicinale), au moment où les groupes de paysants et de laveuses ont dynamisé la vie locale. Cette proposition remet à la période dans laquelle les problèmes de l'environnement subis dans la région ont modifié la teneur de cette relation. Simultanément, cette étude cherche analyser les pratiques des projets de l'environnement, développés dans la communauté para la Coordination d'Éducation de l'environnement – SUDEMA, à travers le projet « il y a un potager dans mon école », et par le Programme d'Extension Universitaire de L'UFPB, par le projet « Médicaments faciles à faire pour des maladies faciles d'être attrapées ». Pour atteindre ces objectifs, on a utilisé la méthodologie qualitative, à travers l'usage de Histoire Orale. Les résultats de la recherche ont indiqué que les expériences vécues par les « groupes de paysants et de laveuses » ont exprimés des relations plus équilibrées avec la forêt, la rivière et la flore medicale. Le long du temps, il est arrivé une « rupture à la tradition », étant remplacé par les relations de déséquilibre. Les projets de l'environnement ont essayé de rétablir « l'équilibre perdu » avec ces éléments de la nature. Quoique le projet « Recyclage de papier et gestion de revenu » ait modifié le comportement des jeunes par rapport à la question d'eau et de l'ordure, les projets « Médicaments faciles à faire pour des maladies faciles d'être attrapées » et il y a un potager dans mon école » ont eu une pénétration plus englobante dans la communauté, puisqu'ils ont introduit dans leurs pratiques des aspects importants dans la mémoire collective.

Mots-clés : société-nature ; mémoire collective- nature ; l'éducation à l'environnement.

LISTA DE SIGLAS

APP - Área de Proteção Permanente

AMAZONA - Associação de Prevenção à AIDS/ João Pessoa

CEDA - Coordenação de Educação Ambiental / SUDEMA

CONSEPE - Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão.

CPFlo - Companhia de Polícia Florestal

EBE - Entidade Beneficente Evangélica

ESSOR - Association de Solidarité Internationale

HU - Hospital Universitário

IBAMA - Instituto Brasileiro de Meio-ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis

IBDF - Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal

INCRA - Instituto Nacional de Reforma Agrária

IPHAEP - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba

LPF - Laboratório de Pesquisa Fototerápica

MEC - Ministério da Educação e Cultura

NEA - Núcleo de Educação Ambiental

NEPEF - Núcleo de Estudos em Pesquisas Homeopáticas e Fitoterápicas

NUFSA - Núcleo de Fitoterapia da comunidade de São Rafael

ONU - Organização das Nações Unidas

PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais

PETROBRAS - Companhia da Petróleo Brasileiro S/A

PROBEX - Programa de Extensão Comunitária

PSF - Programa Saúde da Família

SEC/CG - Secretaria da Educação e Cultura do Município de Campina Grande

SUDEMA - Superintendência de Administração do Meio-ambiente do Estado da Paraíba

UFCG - Universidade Federal de Campina Grande

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

SEBRAE - Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SEPLAN/JP - Secretaria de Planejamento do Município de João Pessoa

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 01: A praça localizada na comunidade de São Rafael.

Fotografia 02: Vista aérea da Mata do Buraquinho

Fotografia 03: A ponte que corta uma parte do rio Jaguaribe na comunidade São Rafael.

Fotografia 04: O rio Jaguaribe, localizado numa parte da comunidade de São Rafael.

Fotografia 05: Vista aérea da Mata do Buraquinho e das comunidades que se localizam no seu entorno.

Fotografia 06: O açude localizado na Mata do Buraquinho.

Fotografia 07: A sede do IBAMA localizada na Mata do Buraquinho.

Fotografia 08: Uma espécie de planta medicinal cultivada na horta escolar.

Fotografia 09: Uma espécie de planta medicinal cultivada na horta escolar.

Fotografia 10: O médico e os bolsistas do PROBEX visitando residências na comunidade de São Rafael

Fotografia 11: Os bolsistas do PROBEX visitando e dialogando com uma antiga moradora da comunidade de São Rafael.

Fotografia 12: O médico conversando com um morador da comunidade de São Rafael.

Fotografia 13: O Cartaz da Petrobras localizado na sala da EBE, sede da rádio da comunidade.

Fotografia 14: Cartaz do Projeto “Fala garotada”, destacando os seus patrocinadores.

Fotografia 15: A escola de ensino fundamental localizada na comunidade São Rafael.

Fotografia 16: Algumas espécies de plantas medicinais cultivadas na horta escolar.

Fotografia 17: A merendeira da escola de ensino fundamental São Rafael preparando a merenda escolar.

Fotografia 18: Os alunos da Escola de Ensino Fundamental São Rafael na horta escolar.

Fotografia 19: Um morador da comunidade cuidando das plantas medicinais no seu quintal.

Fotografia 20: As cadernetas produzidas no projeto de Reciclagem de papel e geração de renda.

Fotografia 21: Os porta-retratos produzidos no projeto de reciclagem.

Fotografia 22: O álbum de fotos produzidos no projeto de reciclagem.

Fotografia 23: O álbum de fotos produzido no projeto de reciclagem.

Fotografia 24: Os jovens no atelier confeccionando os produtos recicláveis.

Fotografia 25: A jovem vestida com a camisa do projeto de Reciclagem de papel e geração de renda.

Fotografia 26: O educador ambiental instruindo um jovem no uso do computador.

Fotografia 27: O jovem no setor de encadernação perfurando os materiais reciclados.

Fotografia 28: O jovem no setor de encadernação realizando o corte do material reciclado.

LISTA DE GRAVURAS

Gravura 01: O portão de entrada da granja São Rafael.

Gravura 02: Os “grupos de granjeiros” pescando no rio Jaguaribe.

Gravura 03: As famílias dos granjeiros se divertindo no rio Jaguaribe.

Gravura 04: A cobra atravessando o caminho da Mata do Buraquinho para entrar na comunidade São Rafael.

Gravura 05: O jacaré em ‘tocaia’ debaixo da ponte do rio Jaguaribe.

Gravura 06: O casal de namorados na Mata do Buraquinho sendo surpreendido pelo pai da moça.

Gravura 07: As lavadeiras estendendo as roupas nos varais e as crianças brincando nas margens do rio.

Gravura 08: As lavadeiras no local de encontro na comunidade de São Rafael para se deslocarem ao rio Jaguaribe.

Gravura 09: A lavadeira cuidando da “menina do rio” nas margens do rio Jaguaribe.

Gravura 10: A lavadeira, retornando da Mata do Buraquinho, com o feixe de lenhas na cabeça.

Gravura 11: As lavadeiras preparando o almoço nas margens do rio Jaguaribe.

Gravura 12: A lavadeira pescando peixes e camarões usando o jereré.

Gravura 13: Os adolescentes brincando de ‘pega- pega’ na Mata do Buraquinho.

Gravura 14: Os adolescentes bebendo o mel de abelha em cantil de bambu na Mata do Buraquinho.

SUMÁRIO

RESUMO

ABSTRACT

RÉSUMÉ

LISTA DE SIGLAS

LISTA DE FOTOGRAFIAS

LISTA DE GRAVURAS

INTRODUÇÃO

I CAPÍTULO

1.1. A PROBLEMÁTICA DE ESTUDO.....	33
1.2. O OBJETO DE ESTUDO.....	42
1.3. A METODOLOGIA DA PESQUISA.....	46
1.4. CARACTERIZAÇÃO DAS ÁREAS: COMUNIDADE DE SÃO RAFAEL, MATA DO BURQUINHO E RIO JAGUARIBE.....	54
1.4.1. A comunidade de São Rafael.....	54
1.4.2. A Mata do Buraquinho.....	55
1.4.3. O rio Jaguaribe.....	56

II CAPÍTULO

A RELAÇÃO NATUREZA-SOCIEDADE: TECENDO ALGUNS DIÁLOGOS. 58

III CAPÍTULO

3. A MEMÓRIA COLETIVA E A RELAÇÃO DOS MORADORES DA GRANJA SÃO RAFAEL COM OS ELEMENTOS DA NATUREZA: a Mata do Buraquinho, o rio Jaguaribe e a flora medicinal	91
3.1. A memória coletiva e o pertencimento na comunidade de São Rafael.....	92
3.2. O surgimento da granja São Rafael e a relação dos “grupos de granjeiros” com os elementos da natureza.....	109
3.3. O rio Jaguaribe como local de vida e fonte natural de sobrevivência para os “grupos das lavadeiras”.....	127
3.4. O processo de poluição do rio Jaguaribe e o seu abandono.....	146
3.5. A Mata do Buraquinho como espaço de “liberdade vigiada” e como “lugar proibido”.....	154
3.1.5. O uso das ervas medicinais na comunidade de São Rafael e o papel do “guardião da sabedoria popular”.....	170

IV CAPÍTULO

4. A PRÁTICA DO PROJETO “REMÉDIOS FÁCEIS DE FAZER PARA DOENÇAS FÁCEIS DE PEGAR” E AS MUDANÇAS NAS RELAÇÕES DOS MORADORES DA COMUNIDADE COM A FLORA MEDICINAL.....	180
4.1. Situando o projeto “Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar” como uma prática alternativa ao modelo de ciência médica convencional.....	185
4.2. Os caminhos percorridos na execução do projeto “Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar”.....	193

4.3. A participação da médica do Programa Saúde da Família na comunidade e nas atividades do projeto “Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar”.....	212
4.4. A contribuição do projeto “Tem uma horta na minha escola” na comunidade e nas atividades do projeto “Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar”	220
4.5. As mudanças nos comportamentos dos moradores da comunidade em relação à flora medicinal local.....	226

V CAPÍTULO

5. A PRÁTICA DO PROJETO “RECICLAGEM DE PAPEL E GERAÇÃO DE RENDA” E AS MUDANÇAS NAS RELAÇÕES DOS JOVENS COM A NATUREZA.....	232
5.1. Situando os objetivos e as justificativas do projeto “Reciclagem de papel e geração de renda”	234
5.2. Os caminhos percorridos no projeto “Reciclagem de papel e Geração de renda”.....	238
5.3. As dificuldades enfrentadas no desenvolvimento do projeto “Reciclagem de papel e geração de renda”.....	256
5.4. As mudanças nos comportamentos dos jovens em relação à água e ao lixo.....	263
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	270
ANEXOS.....	282
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	288

INTRODUÇÃO

Esse estudo é produto de uma longa trajetória em que estão expressas as minhas experiências intelectuais e acadêmicas. Aqui, procuro esclarecer o caminho percorrido na construção do meu objeto de estudo, enfocando em que momento e em quais circunstâncias ele surgiu e em meio a que ele foi sendo reconstruído.

Inicialmente, pretendia sistematizar a história da educação ambiental no Estado da Paraíba, a partir dos projetos ambientais desenvolvidos pelas instâncias governamentais: Núcleo de Educação Ambiental do Instituto Brasileiro de Meio-ambiente e de Recursos Naturais Renováveis-NEA/IBAMA, órgão que atua em nível federal; Coordenação de Educação Ambiental da Superintendência de Administração do Meio-ambiente da Paraíba-CEDA-SUDEMA, órgão que atua em nível estadual; e Escola de Ensino Fundamental Municipal Luzia Dantas da Secretaria de Educação do município de Campina Grande-SEC/CG.

Naquele momento, a minha preocupação central era comparar as dinâmicas, organizações, articulações internas e externas desses projetos, enfocando as especificidades dessas práticas e suas possíveis contribuições nas mudanças de comportamentos dos seus participantes em relação à natureza.

Para atingir esse objetivo, considerei que era necessário começar por analisar a forma pela qual o Núcleo de Educação Ambiental, ligado ao IBAMA, desenvolvia os projetos ambientais nos assentamentos rurais e nas unidades de conservação da Paraíba.

Essa decisão inicial decorreu do fato de que na esfera federal, o IBAMA se apresentava como um órgão gerenciador da questão ambiental, responsável por formular, coordenar e fazer executar a Política Nacional do Meio-ambiente.

Desde 1991, já tinham sido criados os Núcleos de Educação Ambiental-NEA's em cada Estado da Federação, no sentido de descentralizar as suas ações, com o objetivo de estimular a realização de práticas ambientais voltadas ao equilíbrio dos ecossistemas. Nessa perspectiva, o IBAMA procurava implantar projetos educativos nos assentamentos, inclusive no Estado da Paraíba.

A partir das diversas entrevistas realizadas com a coordenadora do NEA na Paraíba, no primeiro semestre de 2004, período em que iniciei as minhas investigações no IBAMA, pensei na possibilidade de pesquisar o projeto direcionado ao Assentamento denominado Capim de Cheiro, localizado próximo à cidade de Caaporã, no Estado da Paraíba. Tratava-se de uma comunidade rural em que o NEA havia desenvolvido um trabalho educativo direcionado às pessoas adultas ali residentes, para discutir e resolver uma problemática ambiental relacionada ao rio do Galo, que corta esse espaço geográfico.

Após realizar visitas a esse assentamento e conversar com alguns moradores, os informantes me revelaram que na época em que ocorreu o parcelamento das terras pelo Instituto Nacional de Reforma Agrária-INCRA, os seus técnicos não alertaram para a lei ambiental, que determina os 30 metros de área a serem mantidos como vegetação ciliar nas margens de um rio. Assim sendo, os técnicos realizaram o parcelamento das terras naquele assentamento, incluindo a margem do rio do Galo, possibilitando que os assentados destruíssem a vegetação nativa, construíssem casas e plantassem gêneros alimentícios nas suas margens. Em consequência, ocorreu um problema de diminuição significativa do volume d'água, prejudicando a população que ali residia.

Diante desse problema, o NEA desenvolveu um projeto educativo direcionado aos assentados dessa área, tendo como objetivo sensibilizá-los para a questão ambiental específica da localidade, e obteve sucesso no processo educativo, pois os moradores da

localidade, através do consenso, retiraram suas residências das margens do rio e a mata ciliar foi restaurada. Isso possibilitou que o rio voltasse a apresentar um fluxo normal de água, beneficiando a população.

Naquele momento, além de pretender estudar as atividades do NEA, entendia ser importante pesquisar os projetos ambientais desenvolvidos pela Secretaria de Educação do Município de Campina Grande, na Escola de Ensino Fundamental Luzia Dantas. Para isso, visitei essa escola e entrevistei a diretora e seus professores. Eles me informaram que a escola, desde 1999, seguia as orientações do Programa de Letramento, que foi implantado por essa Secretaria.

Esse programa consistia num processo educativo que privilegiava a aprendizagem realizada através de temáticas específicas, tendo como referencial teórico-metodológico o sócio-interacionismo¹, a partir do pensamento de Vygotsky. Dentre os temas abordados, destacava-se a educação ambiental voltada para formação e sensibilização das crianças, conforme sugeria os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's).

Ao longo das minhas investigações preliminares, ainda procurei conhecer os projetos ambientais desenvolvidos pela Superintendência de Administração do Meio Ambiente do Estado da Paraíba - SUDEMA, que é o órgão responsável por executar, desenvolver e praticar uma política ambiental pautada na preservação dos recursos

¹ O trabalho de Vigotsky enfatiza as qualidades da espécie humana, em realizar transformações de forma ativa nos "diferentes contextos culturais e históricos". Isso é possível graças ao desenvolvimento das funções superiores. Ou seja, através da internalização do processo do conhecimento, criam-se características particulares de existência social humana, refletindo-se na cognição e possibilitando ao indivíduo compartilhar com outros membros de seu grupo social o "*entendimento que ele tem da experiência comum do grupo*" (Steiner e Souberman, 1998, p.177). A aprendizagem é, portanto, um processo social que se realiza por meio das possibilidades criadas pelas mediações do sujeito e dado contexto sócio-histórico que o rodeia, pois como destaca Ratner (1995, p. 16), "*o indivíduo não se defronta com as coisas como uma consciência solitária. Ele é membro de uma comunidade social e depende de outras pessoas para ajuda material, comportamental e psicológica. O indivíduo molda sua reação aos estímulos a partir de materiais, padrões de comportamento, conceitos, aspirações e motivos que foram organizados socialmente*".

naturais e no equilíbrio ecológico, no Estado da Paraíba, exercendo a função de fiscalização; além de também desenvolver ações educativas, através da Coordenação de Educação Ambiental - CEDA. Essa Coordenação de Educação Ambiental foi fundada em 1988, com o objetivo de desenvolver ações educativas em escolas, associações comunitárias, empresas e com os moradores das comunidades residentes no entorno das Áreas de Preservação Permanente-APPs, localizadas na cidade de João Pessoa.

Durante as entrevistas, uma das representantes da CEDA me relatou o empenho dessa coordenação na educação dos jovens residentes no entorno das Reservas de Mata Atlântica do Estado, no sentido de que eles entendam a importância de sua preservação, valorizando sua “riqueza natural”. Para realizar esse trabalho educativo, a CEDA desenvolveu projetos de “Reciclagem de resíduos sólidos” direcionados aos jovens, buscando interligar arte e educação ambiental.

A coordenadora da CEDA me informou que a SUDEMA havia contratado dois educadores ambientais para iniciar um projeto de Reciclagem de Papel e Geração de Renda, direcionado aos jovens da comunidade de São Rafael, que se localizava no entorno da Mata do Buraquinho.

Após adentrar nas investigações, entendi o motivo que justificava o empenho da CEDA na educação de jovens, especialmente os que residiam nas comunidades do entorno dessa mata. Antes, de uma parte da mata se tornar Jardim Botânico Benjamim Maranhão, os moradores da comunidade de São Rafael tinham liberdade de acesso à mata e se divertiam nesse espaço, através de brincadeiras, caminhadas e pescarias no rio Jaguaribe. No entanto, esse acesso foi severamente proibido após a construção do Jardim Botânico. Essa atitude da SUDEMA, órgão que administra o local, justificou a permanência de policiais militares na mata, no sentido de inibir a penetração dos moradores residentes nas comunidades do entorno.

Estas informações foram relevantes no momento em que decidi delimitar o novo universo empírico da minha pesquisa, considerando as sugestões dos participantes da Banca Examinadora, que, após avaliar o meu Projeto de Tese, intitulado “*Habitus* e práticas de educação ambiental na Paraíba: experiências em assentamentos rurais, escolas públicas e áreas de Preservação Permanente”, sugeriram que reduzisse o universo empírico da minha pesquisa.

Nas diversas reuniões realizadas com o meu orientador de tese, ele sempre me alertava sobre a necessidade de que assumisse uma postura de investigadora em busca de novas descobertas. As suas orientações conjugadas com as informações obtidas nas minhas investigações iniciais foram fundamentais para modificar a minha postura, e mais tarde, redirecionar o meu objeto de estudo.

As sugestões da Banca examinadora do meu projeto e do meu orientador e as curiosidades, que foram surgindo ao longo da minha trajetória como pesquisadora, levaram-me a direcionar o meu olhar para o projeto ambiental implantado pela CEDA/SUDEMA, através do Curso de “Reciclagem de Papel e Geração de Renda”, dirigido aos jovens residentes na Comunidade de São Rafael, que teve início desde julho/2004. Essa decisão me conduziu a, posteriormente, redirecionar as minhas pesquisas, que tomaram um rumo totalmente diferenciado da proposta inicial.

Após seis (06) meses de observações nesse projeto, entendi que a análise dos projetos de educação ambiental requeria ultrapassar os limites impostos pela análise da dinâmica, estrutura e organização do próprio projeto e de seus conteúdos e penetrar no universo sócio-ambiental, em que os seus participantes estavam inseridos. Sendo assim, decidi visitar a comunidade de São Rafael e entrevistar não apenas os jovens, mas também alguns membros de suas famílias.

A escolha dessa comunidade para realizar as visitas se justificou pelo fato de a maioria dos jovens participantes do projeto de *Reciclagem de papel e geração de renda* residir nessa área, que se localiza no entorno da Mata do Buraquinho.

Essa decisão se transformou numa idéia fecunda, pois me propiciou as condições favoráveis para, posteriormente, reformular os meus objetivos a partir de temáticas provenientes dos relatos orais dos informantes que residiam nessa localidade, relacionadas à memória coletiva.

À medida que entrevistava os membros das famílias dos jovens, ocorria um fenômeno inusitado, pois pensava em focar nas entrevistas apenas os aspectos ligados ao projeto que os seus filhos freqüentavam, mas eles sempre conduziam o diálogo para as relações que os moradores da comunidade estabeleceram com os elementos da natureza, existentes naquele local: a Mata do Buraquinho, o rio Jaguaribe e a flora medicinal.

Ao relatar a postura dos informantes para o meu orientador de tese, ele me recomendou que registrasse todas as falas das famílias dos jovens, permitindo que eles abordassem os assuntos que desejassem. Essa orientação foi muito importante, porque eles trataram de questões que não teria conhecimento, se tivesse impedido ou interrompido parte dos seus relatos.

Porém, o rumo que eles deram à conversa se tornou cada vez mais surpreendente, pois prevaleciam os relatos que expressavam as experiências ocorridas com os moradores com relação à natureza, no passado da comunidade, e também para os problemas ambientais que, ao longo do tempo, foram surgindo na comunidade. Nessa perspectiva, no momento que tentava, de forma cautelosa, trazer a conversa para o presente, parecia haver uma rejeição, eles me reportavam ao pretérito.

Ao relatar as ocorrências no campo de pesquisa ao meu orientador, tratando especialmente dessa questão, ele me recomendou que estudasse as produções teóricas de Halbwachs (1925, 1990) e Pollak (1989, 1992) sobre a memória coletiva. A partir dos relatos orais e do estudo da produção teórica desses autores, o meu objeto de estudo foi sendo construído e dinamizado.

No decorrer das entrevistas me defrontei com uma série de informações que me possibilitaram refletir sobre o passado da comunidade e sobre as formas de interação dos seus moradores com a natureza. Os relatos orais me sugeriram que as suas práticas cotidianas em relação ao rio, à mata e à flora medicinal foram responsáveis por imprimir uma dinâmica à vida local e que elas ainda estavam vivas na memória coletiva. Assim, entendi que era necessário sistematizar as informações e entender essas práticas.

Os relatos orais me sugeriam retornar à origem daquela comunidade, ao período dos “grupos de granjeiros” e dos “grupos das lavadeiras”. Eles foram os primeiros homens que ali residiram, que desenvolveram a arte de lidar com os animais, as plantações e a flora medicinal, na Granja São Rafael, e conheceram os segredos dessas práticas e do rio Jaguaribe. Elas foram as primeiras mulheres que ali residiram e tinham, em suas mãos, a arte de lavar roupas, conhecendo os segredos dessa prática e do rio Jaguaribe, o que produziu um sentimento de pertença a um grupo e a um território. Tais grupos, com suas práticas cotidianas, fizeram parte de experiências passadas da comunidade, que permaneciam vivas na memória coletiva.

No período em que esses grupos dinamizaram a vida local, ainda não se utilizava o termo educação ambiental, mas eles viveram experiências com a Mata do Buraquinho, com o rio Jaguaribe e com a flora medicinal local compatíveis com os princípios de uma educação ambiental, tais como: respeito aos elementos da natureza (a fauna e a flora);

solidariedade entre as pessoas em favor do equilíbrio da natureza; e transmissão dos saberes ambientais, nascidos da convivência com a natureza.

Ao prosseguir as minhas investigações na comunidade, fui informada também da existência, nos dias atuais, de um projeto que tratava do uso das ervas medicinais, desenvolvido por um médico e professor da Universidade Federal da Paraíba. A partir dessa informação, dirigi-me para o Centro de Saúde da Universidade Federal da Paraíba, com a finalidade de manter um primeiro contato com esse professor e conversar sobre o projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*. A conversa com ele foi muito importante, pois, posteriormente, tive a oportunidade de observar as atividades da oficina desse projeto.

Em seguida, visitei a Escola de Ensino Fundamental São Rafael. Naquela ocasião, a diretora me concedeu uma entrevista, em que tratou do projeto que coordenava nessa escola, intitulado *Tem uma horta na minha escola*. Ela me informou sobre o empenho da médica do Programa Saúde da Família-PSF em divulgar a importância do uso das plantas medicinais, através de um trabalho na comunidade, ligado ao campo da fitoterapia.

Diante desse leque de informações, entendi que não era mais necessário me dirigir ao Assentamento Capim de Cheiro, onde o IBAMA tinha desenvolvido as atividades educativas, antes mencionadas; nem para a escola Luzia Dantas na cidade de Campina Grande, que trabalhava a partir do programa de Letramento, pois durante as minhas investigações de campo, tinha encontrado elementos suficientes para elaborar a minha tese de doutorado, tomando com referência a comunidade de São Rafael, a Mata do Buraquinho e o rio Jaguaribe.

Nesse momento, recordei as palavras valiosas do meu orientador de tese “*sempre se comporte como uma investigadora em busca de novas descobertas*”. Assim, entendi, com maior propriedade, o sentido daquelas palavras.

Na comunidade existia uma memória coletiva reveladora de experiências específicas, que os seus moradores construíram, ao longo do tempo, com os elementos da natureza: a mata do Buraquinho, o rio Jaguaribe e a flora medicinal local. Além disso, existiam projetos ambientais direcionados a adultos, jovens e crianças, provenientes de diversas instâncias: Universidade Federal da Paraíba-UFPB, Coordenação de Educação Ambiental-CEDA/SUDEMA, Escola de Ensino Fundamental São Rafael e o trabalho desenvolvido pela médica da comunidade. Todos tinham em comum o fato de buscar modificar o *habitus* dos seus moradores, em favor de uma relação mais equilibrada com esses elementos. Por essa razão, passei a situar o meu objeto na relação sociedade-natureza, conforme abordarei no início do primeiro capítulo.

No primeiro capítulo, situei a minha problemática de estudo no campo da sociologia, apresentando o meu objeto de estudo, a metodologia da pesquisa e a caracterização da comunidade de São Rafael, da Mata do Buraquinho e do rio Jaguaribe.

No segundo capítulo, realizei um debate teórico sobre a relação sociedade-natureza, tomando como referência os marxistas ecológicos Jonh Bellamy Foster (2005) e Guilherme Foladori (1997), o teórico da Teoria da estruturação Anthony Giddens (1997, 1981, 1991, 2003) e o teórico da sociedade de riscos Ulrich Beck (1997, 1998, 2002), por entender que eles deram uma significativa contribuição para se refletir sobre a relação sociedade-natureza, a partir de um olhar sociológico contemporâneo, buscando interligar o natural ao social, numa tentativa de ultrapassar as visões essencialmente

naturalistas, tecnicistas ou românticas², que prevaleceram durante muito tempo no estudo sobre a natureza.

Cabe esclarecer ao leitor que, apesar de trabalhar a discussão teórica da relação sociedade-natureza nessa parte do estudo, procurei no início dos capítulos que se seguiram realizar uma discussão teórica sobre as categorias sociológicas que me ofereceram suporte para pensar, em cada etapa, o meu objeto de estudo. Por essa razão, trabalhei a noção de memória coletiva e de pertencimento no início do III capítulo e de *habitus* no início do IV e V capítulos, quebrando a lógica das teses que condensam a discussão teórica apenas numa parte do trabalho.

No terceiro capítulo, abordei a relação dos primeiros moradores da granja São Rafael com os elementos da natureza: a Mata do Buraquinho, o rio Jaguaribe e a flora medicinal local. Para isso, abordei a memória coletiva e o pertencimento na comunidade, tomando com referência os pensamentos de Halbwachs (1925, 1990) e Pollak (1989, 1992), Santos (1998, 2003), Mendras (1978), Godoi (1999), Maldonado (1994) e Ramalho (2006), interligando os seus argumentos com os relatos orais dos informantes, que guardaram nas suas lembranças aspectos relevantes da relação dos “grupos de granjeiros” e dos “grupos de lavadeiras” com os elementos da natureza. Além disso, abordei os problemas ambientais, que surgiram nessa comunidade e modificaram o teor dessas relações. Aqui, abordei como a memória coletiva construiu

² Moraes (1997) expressa três posturas que estão presentes na comunidade científica. A primeira é o naturalismo, ou a postura filosófica perante o mundo, perante a história, perante a relação homem-natureza, que toma a problemática ambiental numa perspectiva que perde totalmente a sua dimensão social. Para ele, trata-se daqueles discursos que vêem o homem apenas como fator de alteração do equilíbrio de um meio; daquelas análises que falam de sociedade, mas apenas da “ação antrópica”, uma variável a mais no conjunto de fatores basicamente naturais. Nessa perspectiva, a relação homem-natureza é concebida sem a mediação das relações sociais. Uma segunda é a tecnicista, que dilui as implicações políticas do manejo ambiental, como se as soluções técnicas não envolvessem decisões políticas, buscando autonomizar a ciência em relação à sociedade que a gerou, pondo a técnica acima das disputas sociais. Uma terceira é a romântica, que se caracteriza por uma excessiva politização, na maioria das vezes com fundamentações frágeis ou inadequadas, como uma espécie de bom senso bem intencionado, ingênuo, ao tomar a política como o reino da pura vontade. Como se a política não tivesse suas lógicas. Ele afirma que essa postura se manifesta no preservacionismo radical que, no limite, pode veicular perspectivas anti-humanísticas ao colocar a natureza como um valor maior que o homem.

de forma significativa a relação dos moradores com a natureza. Considerei que, naquele, período já existia uma forma de educar para o meio ambiente, construída no cotidiano desses agentes sociais, para além dos modelos pré-estabelecidos pelas instituições sociais.

No quarto capítulo, fundamentei-me na noção de *habitus* de Bourdieu (1996), no sentido de realizar uma reflexão sobre os projetos, enquanto instrumentos de mudanças de *habitus*. Para isso, analisei a contribuição do projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*, apresentei os objetivos e os benefícios do projeto para os moradores, situando-o como uma prática alternativa ao modelo de ciência médica convencional. Aqui, apoiada no pensamento de Beck, coloquei a ciência médica no centro da discussão sobre a reflexividade.

Nesse mesmo capítulo, apresentei os caminhos percorridos pelo projeto, enfocando como ele introduziu aspectos significativos da memória coletiva e buscou estimular o desenvolvimento de uma “percepção cultural dos riscos” e o renascimento de laços de pertença ao local. Ainda, abordei a participação da médica do Programa Saúde da Família-PSF nas atividades do projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*, e a contribuição do projeto *Tem uma horta na minha escola* para a comunidade. Em seguida, abordei as mudanças ocorridas nos comportamentos dos adultos e das crianças em relação aos elementos da natureza: a mata, o rio e a flora medicinal local, após freqüentarem esses projetos.

No quinto capítulo, abordei a prática do projeto *Reciclagem de Papel e Geração de Renda*, situando os objetivos, as justificativas, os caminhos percorridos pelo projeto, os motivos que o impediram de introduzir, na sua prática, os elementos significativos da memória coletiva e o desenvolvimento do estímulo ao renascimento dos laços de pertencimento ao local. Enfoquei também as dificuldades enfrentadas no

desenvolvimento das suas atividades e as mudanças nos comportamentos dos jovens com a água e os resíduos sólidos.

Nas considerações finais, expressei os resultados finais das minhas análises e a sugestões que foram surgindo ao longo do trabalho.

Informo que as ilustrações da tese foram realizadas por um professor de Educação Artística, com formação na Universidade Federal da Paraíba, na cidade de João Pessoa, que teve a oportunidade de, na época, realizar diversas visitas ao rio Jaguaribe, conhecer de perto as atividades das lavadeiras e o cenário da Mata do Buraquinho. Para fazê-las, o artista se inspirou nos relatos das lavadeiras, que coletei no período da pesquisa de campo.

Esclareço que, após realizar diversas pesquisas bibliográficas nacionais e estrangeiras, não consegui captar nenhuma produção teórica, que, além de estudar a relação sociedade-natureza a partir da memória coletiva, ao mesmo tempo, considerasse que os aspectos significativos da memória, revelados através dos relatos orais dos moradores de uma comunidade, sejam relevantes na prática de um projeto de educação ambiental, que pretenda se constituir como um instrumento de mudanças do *habitus* da população, em relação aos elementos da natureza. Por isso, considero o caráter inovador do meu estudo.

I CAPÍTULO

I CAPÍTULO

1.1. A PROBLEMÁTICA DE ESTUDO

As ciências sociais vêm tratando a relação natureza e sociedade no âmbito daquilo que se convencionou denominar de problemática ambiental. Apesar de não ser uma questão tão nova, como muitos pensam, este debate somente emergiu na literatura sociológica a partir da década de 70, seguida nos anos 80 e 90 de uma produção teórica diversificada nos diferentes países.

A questão ambiental retrata uma crise de caráter pluridimensional que aponta para o questionamento de um processo de racionalização utilitarista e produtivista, em que prevaleceu a exploração desenfreada dos recursos naturais. Por outro lado, ela apresenta um caráter inovador por sua capacidade de permitir relacionar realidades que eram vistas como desligadas, a exemplo da temática que ora estudo: natureza, sociedade e educação.

Este processo que permite, hoje, interligar campos do conhecimento diferenciados e, ao mesmo tempo, complementares, foi em grande parte motivado pela crescente preocupação com o agravamento dos problemas sócio-ambientais. Estes, por sua vez, definem “*o conjunto de contradições resultantes das interações internas ao sistema social e deste sistema com o meio envolvente*” (LIMA, 1999, p.135), gerando a necessidade de buscar formas de enfrentamento dos problemas ambientais.

As situações que expressam o caráter problemático dessas interações são marcadas pelo conflito, esgotamento e destrutividade, e são manifestos nos limites materiais do crescimento econômico exponencial; na tendência ao esgotamento dos recursos naturais e energéticos não-renováveis; no processo de expansão urbana

desordenado; no processo de exclusão social que atinge a maioria da população, na contaminação dos ecossistemas terrestres, na perda da diversidade, entre outros. Estas realidades comprometem a qualidade de vida dos seres humanos e de outras espécies, pois geram riscos que ameaçam a continuidade da vida no planeta (LIMA, 1999).

As reflexões que esta pesquisa realiza em torno do problema da relação sociedade-natureza permanecem centrais para que a educação ambiental coloque-se, criticamente, diante da crise ambiental, no interior da qual a sociedade moderna encontra-se imersa.

A experiência ambiental da modernidade, fundamentada no pensamento racional cartesiano, caracterizou-se pela exacerbação do uso da ciência e da razão para orientar a ação humana, diante da natureza e da sociedade. Esse pensamento primou pela capacidade de utilizar e criar, racionalmente, os instrumentos para dominar o ambiente natural, gerando a crença de um poder ilimitado do homem sobre a natureza, baseado numa visão dicotômica da relação natureza e cultura.

Beck (1998) lembra que a contraposição entre natureza e sociedade foi uma construção do século XIX, que teve como objetivo dominar a natureza. Naquele contexto, ela foi vista como um fenômeno “dado” e externo, uma fonte de recursos inesgotáveis. Porém, no final do século XX, ocorreu uma modificação nessa visão, porque ela apresentou seus sinais de esgotamento e os efeitos de sua dominação. Em meio a essa mudança, a natureza passou a ser vista, especialmente pelos interessados na questão ambiental, como um fenômeno interior e produzido.

Conforme Castro & Spazziani (2000), os estudos sociológicos, que abordam os aspectos mais amplos e os mais específicos da questão ambiental, têm favorecido o questionamento sobre as formas de ocupação e exploração do homem, em relação ao meio ambiente natural e, conseqüentemente, ao ambiente sócio-cultural. Isso tem

propiciado curiosas oportunidades de reflexão, voltadas para novas sínteses que articulam natureza e cultura. Acerca desse assunto, Cavalcanti (2003, p. 159) expressa:

La discusión sobre la transcendencia de la primera y la inmanencia de la segunda, tal como están definidas por la modernidad, pierde su lugar para permitir abordajes que las coloquen en un mismo plano y por tanto, como mutuamente construidas. Si hay una certeza que orienta la ciencia social contemporánea es que la ciencia y la modernidad que la informaban, son responsables por la construcción de modos de vida insustentables.

Giddens (1991) lembra que a espécie humana sempre manteve um grau de interação com os elementos da natureza, ou nos modelos da tradição em que os seres humanos se viam em continuidade com a natureza, dependendo da disponibilidade das fontes naturais de subsistência, da prosperidade dos animais e das plantações, ou nos padrões do industrialismo em que se extraem os recursos de forma ilimitada, provocando uma grande transformação no mundo natural.

Portanto, os problemas ambientais não são novos. Entretanto, o que se tornou especialmente preocupante nos dias atuais foi a situação e a aceleração das modificações, seu caráter massivo e a universalidade de suas conseqüências, que refletem o volume de efeitos desagregadores de impactos ambientais, até então percebidos como resíduos inevitáveis do progresso e da expansão do industrialismo, mas que hoje passam a assumir uma nova dimensão.

Nas décadas que se seguiram à II Guerra Mundial, no âmbito do debate sobre o desenvolvimento econômico, a idéia subjacente era de que, a longo prazo, o crescimento econômico seria condição suficiente para a superação do subdesenvolvimento. Portanto, a questão social não aparecia como um problema que pudesse persistir, e a questão ambiental, por sua vez, reduzida a sua dimensão de base de recursos naturais, era vista como um eventual obstáculo ao crescimento econômico,

embora pouco importante. Contudo, os problemas ambientais, resultantes da modernização a que se assiste na segunda metade do século XX, de magnitude sem precedentes na história, levaram ao questionamento da sustentabilidade do modelo de desenvolvimento econômico em vigência. Reconheceu-se amplamente, que esse modelo implantado em áreas centrais do planeta, ao mesmo tempo em que acelerou os avanços científicos tecnológicos, agrediu gravemente o meio ambiente.

A crise energética, que se tornou evidente com o choque do Petróleo, na década de 70, favoreceu a percepção da finitude nas fontes de matérias primas e da difícil gestão dos efeitos residuais do crescimento econômico, como por exemplo: o lixo, a degradação do meio-natural, as mudanças climáticas, as doenças, entre outras. (BURSZTYN, 2003).

Nesse sentido, Giddens (1991) afirmou que a maioria dos ganhos produzidos por vários séculos de “desenvolvimento” econômico foi invalidada pela separação entre os seres humanos e a natureza e pela degradação ecológica resultante desse processo.

É importante lembrar que o início do debate mundial sobre o meio ambiente teve como um de seus marcos o alarme dado pelo Clube de Roma³, que apresentou em seu estudo “*Limites do crescimento*” (1970), sérias preocupações com o esgotamento dos recursos naturais e os limites do crescimento econômico. Dessa forma, o Clube denunciava o provável colapso da Humanidade, afirmando que o modelo de crescimento econômico, baseado na lógica do lucro e na exploração ilimitada da natureza, necessitava ser avaliado. A partir de então, ocorreu um crescente interesse pela problemática ambiental, fomentando-se a realização de mega-conferências

³ O Clube de Roma é uma organização não-governamental, sem fins lucrativos, que reúne personalidades dos meios da ciência, da indústria, chefes de estado e outras lideranças, com o propósito de analisar os problemas-chave da Humanidade, segundo a perspectiva desses setores de elites dominantes de países centrais.

internacionais, o surgimento de partidos políticos verdes e de uma produção teórica⁴, técnica e científica sobre essa temática.

Conforme Castro & Spazziani (2000), a educação ambiental surgiu no cenário dos debates mundiais, na década de 70, como uma prática que deve buscar explorar as críticas aos modos de utilização do conhecimento, especialmente o técnico-científico, na exploração do ambiente natural e das suas conseqüências sobre todas as formas de vida no planeta. Ela tem se apresentado nas mega-conferências internacionais e nos discursos de governantes e ambientalistas como um dos mais importantes instrumentos na mudança dos comportamentos dos seres humanos em relação à natureza. Os autores acrescentam:

A educação ambiental, através de sua especificidade, ou seja, de sua preocupação com a situação geral (mundial) e particular (regional, local), atende e retoma as finalidades amplas da educação. Devemos lembrar que integram essa especificidade o atendimento de fatores que interferem nos problemas ambientais, sob aspectos econômicos, sociais, políticos e ecológicos, a aquisição de conhecimento, de valores, de atitude, de compromisso e de habilidade necessários para a proteção e melhoria do meio ambiente, a criação de novos padrões de conduta orientados para a preservação e melhoria da qualidade do meio ambiente (1998, pp. 195-196).

Por essa razão, desde a década de 70, as conferências sobre o meio ambiente, como a de Estocolmo (1972), Belgrado (1975), Tbilisi (1977), Moscou (1987), Rio-92,

⁴ Diante da crescente demanda por reflexões sobre a questão ambiental, na década de 70 surgiu a Sociologia Ambiental, especialmente nos Estados Unidos, com o objetivo de abordar as mútuas relações estabelecidas entre as sociedades humanas e seu ambiente natural e antrópico. Sendo assim, a interface entre natureza e sociedade passa a se constituir como objeto de excelência da sociologia ambiental que, por sua natureza, já se impõe enquanto um campo interdisciplinar. Conforme Dunlap & Catton (1979), foi a partir de 1973 que o Conselho da *American Sociological Association* autorizou a formação de um comitê para desenvolver linhas de pesquisa para contribuir nos estudos sociológicos de impacto ambiental, surgindo, posteriormente, a sessão de Sociologia Ambiental, com a finalidade de desenvolver os primeiros enfoques nesse campo do conhecimento. Mas, apenas na década de 90 é que ela realmente se dissemina e se institucionaliza em âmbito mundial. Assim, a sociologia ambiental tem, gradualmente, conquistado reconhecimento social e suscitado debates que buscam compreender e encontrar respostas compatíveis com a magnitude dos problemas ambientais.

Thessaloniki (2002), têm recomendado o desenvolvimento de práticas de educação ambiental nos diversos países do mundo, inclusive no Brasil.

No entanto, considero que existem limitações nessas práticas, pois não incluem as memórias coletivas das comunidades, dificultando as mudanças nos comportamentos dos participantes dos projetos em relação à natureza. Posteriormente, discutirei esse argumento e apresentarei as indagações que norteiam este trabalho⁵.

Ao pesquisar a relação da comunidade de São Rafael com a mata, o rio e a flora medicinal, bem como a prática da educação ambiental, passei a defender que os projetos ambientais que tenham como horizonte modificar o *habitus* da comunidade, precisam introduzir na sua prática aspectos relevantes da memória coletiva que expressem a relação da comunidade com a natureza, estimulem o desenvolvimento de laços e sentimentos de pertença ao local e desenvolvam a “percepção cultural dos riscos”.

Por essa razão, procurei realizar as minhas análises me apoiando em enfoques teóricos que se distanciam das dicotomias entre indivíduo e sociedade, como o faz Halbwachs, Giddens, Beck e Bourdieu.

Durante as minhas observações nas práticas dos projetos ambientais destinados à comunidade em estudo, percebi que elas se aproximam de algumas correntes pedagógicas⁶, que tive a oportunidade de estudar no período em que coordenava projetos de educação ambiental na Universidade Federal de Campina Grande - UFCG.

⁵ O fato de preconizar a introdução da memória coletiva na prática educativa ambiental justificou a necessidade de penetrar na realidade sócio-ambiental dos educandos e buscar investigar certas particularidades, que somente através do ato da pesquisa se pode apreender, pois não teria condições de realizar uma análise dos projetos de educação ambiental destinados a uma comunidade específica e levantar os argumentos da minha tese sobre a prática dos projetos, se não conhecesse as relações que os seus moradores tiveram e têm com a natureza.

⁶ Sauvé (2005) identifica diferentes correntes em educa o ambiental: naturalista, recursista, sist mica, holística, crítica social. A primeira considera o ambiente como espaço original e ‘puro’. Van Matre (1990) e Cohen (1990) entendem que a natureza deve ser respeitada e admirada e que as práticas educativas devem promover a imersão do educando na natureza para compreender o seu funcionamento. A segunda percebe o ambiente como uma herança coletiva biofísica, que sustenta a qualidade de vida. Entre as estratégias educativas estão as campanhas dos três Rs (reduzir o consumo, reutilizar materiais, reciclar os resíduos sólidos). A terceira compreende o ambiente como objeto de consciência planetária,

Percebi que a prática pedagógica do projeto *Reciclagem de Papel e geração de renda* busca capacitar os educandos para se apropriarem das técnicas necessárias à reciclagem dos resíduos sólidos e à confecção de produtos reciclados comercializáveis, como uma alternativa de renda para os jovens da comunidade de São Rafael. A partir da idéia do “aprender fazendo” e das orientações dos educadores, eles transformavam os materiais recicláveis em objetos artísticos, com um valor utilitário.

A primeira informação que obtive dos membros da coordenação de educação ambiental – CEDA/ SUDEMA, órgão que implantou esse projeto na comunidade, foi de que o seu principal objetivo era sensibilizar os jovens e as suas famílias da importância de valorizar a mata do Buraquinho e o rio Jaguaribe e, ao mesmo tempo, de contribuir para que eles entendessem que a transformação dessa mata numa Área de Preservação Permanente foi uma decisão governamental benéfica para a população que reside no seu entorno, porque garantiria a sua preservação, impedindo que ela fosse degradada e também impediria a construção de casas nas margens do rio Jaguaribe, que corta a mata.

Durante a fase de pesquisa de campo também observei o projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*, desenvolvido pelo Núcleo de Estudos em Pesquisas Homeopáticas e Fitoterápicas - NEPEF do Centro de Saúde da Universidade Federal da Paraíba, através do Programa de Extensão Comunitária – PROBEX. O seu objetivo foi orientar os moradores da comunidade de São Rafael para que eles cultivassem as ervas medicinais típicas da localidade, a partir do processo de adubação orgânica e que as utilizassem para produzir medicamentos e curar enfermidades que não

reivindicando a solidariedade entre os homens (Lovelock, 1986). A quarta centra-se na origem dos problemas ambientais, levando em conta a globalidade e a complexidade do seu “ser-no-mundo” e a quinta entende o ambiente em sua conotação política a partir de uma análise crítica, que reivindica a solidariedade, a democracia e a participação da comunidade.

necessitassem do medicamento alopático, tais como: dor na barriga, micoses, sarna, etc... Essa iniciativa propiciou a criação do Núcleo de Fitoterapia da Comunidade de São Rafael – NUFSA.

O projeto *Tem uma horta na minha escola* incentivou os alunos da escola de ensino Fundamental São Rafael e os seus pais, para que valorizassem o cultivo das ervas medicinais na horta escolar e nos quintais de suas residências. Dessa forma, ele buscou contribuir no trabalho de divulgação dos benefícios da prática fitoterápica na comunidade.

Considero que a carência dos elementos da memória coletiva, num projeto destinado à comunidade, pode representar um problema para o desenvolvimento da prática educativa, pois implica em privilegiar “os pequenos grupos de iluminados que se põem a pensar o mundo do alto de suas cátedras” (REIS SILVA, 2006, p.15) e elaborar projetos de educação ambiental para serem aplicados em diversos contextos com um caráter homogêneo, como se fossem “receitas” aplicáveis a qualquer situação.

Portanto, a introdução da memória coletiva na prática da educação não implicaria a afirmação de uma prática de caráter “saudosista” e/ou “romântica”, como pode parecer *a priori*, pois ao lado da valorização da memória coletiva, faz-se necessário introduzir uma “percepção cultural dos riscos”, no sentido de que os educandos entendam e reflitam o “como” e o “quanto” eles estão sendo afetados, refletindo sobre a necessidade de construir novo *habitus*.

Além do enfoque da memória coletiva, penso que a prática de educação ambiental também deve estimular a “percepção cultural dos riscos” até porque, “as ameaças, a miséria material e a destruição do ambiente e da vida atingem proporções globais” (p.15). Assim, os educandos precisam se preparar para debater sobre o mundo que tem sido resultado de nosso modo de vida e do mundo que queremos.

Desse entendimento decorreram as seguintes indagações: Como se processou, ao longo do tempo, a relação dos moradores da comunidade de São Rafael com os elementos da natureza (Mata do Buraquinho, rio Jaguaribe e flora medicinal)? Em que sentido os problemas ambientais ali desencadeados modificaram o teor dessas relações, distanciando os moradores do tratamento anterior dado à natureza e desintegrando os grupos de “granjeiros e de lavadeiras”, que ali desenvolviam suas atividades? De que forma isso influenciou nos laços e sentimentos de pertencimento ao grupo e ao local, prejudicando essa relação? De que maneira o estudo dessa relação pode contribuir numa prática de educação ambiental que introduza aspectos da memória coletiva e que estimule uma “percepção cultural dos riscos ambientais”, fomentando mudança no *habitus*? Assim, por meio de respostas para tais questionamentos, procuro entender como a memória coletiva construiu significativamente a interação entre os moradores da comunidade e os elementos da natureza (a mata, o rio e a flora) e qual a importância dessa construção na prática da educação ambiental.

1.2. O OBJETO DE ESTUDO

Busco estudar a relação sociedade-natureza, tomando como horizonte espacial a comunidade de São Rafael, em sua intersecção com os elementos da natureza (mata do Buraquinho, rio Jaguaribe e flora medicinal local), a partir dos relatos orais, que expressaram as experiências dos moradores com as ervas medicinais, com o rio e com a mata. Esses relatos indicaram que nesses espaços foram desenvolvidas relações mais equilibradas com o meio-ambiente, no período em que os “grupos de granjeiros” e “os grupos de lavadeiras” realizaram suas atividades. Tal proposta de estudo, também se estende ao período em que os problemas ambientais desencadeados naquela localidade modificaram o teor dessa relação, como por exemplo: os períodos de acesso e de proibição de entrada dos moradores na mata; a utilização do rio como fonte de sobrevivência e o seu posterior abandono, o processo de poluição e extinção dos animais nesse rio; o aumento da população local e as ocupações das terras para habitação; o uso das plantas medicinais na cura de enfermidades “fáceis de serem tratadas” e sua posterior substituição pelo uso indiscriminado de medicamentos alopáticos.⁷

Essas situações, relatadas pelos moradores da comunidade, motivaram-me a realizar uma investigação mais aprofundada acerca da relação comunidade - natureza, considerando o pensamento de Bourdieu (1996, p.15): *“não se pode capturar a lógica mais profunda do mundo social a não ser submergindo na particularidade de uma realidade empírica, historicamente situada e datada”*.

⁷ Esclareço que nessa pesquisa não tive a intenção de tratar dos problemas ambientais que, nos dias atuais, afetam a comunidade de São Rafael, em termos de qualidade de vida e de qualidade dos ecossistemas. Não tive como propósito me aprofundar nas modificações geradas na comunidade pela perda da função de área de produção agropecuária e nas transformações sofridas com o processo de urbanização, por isso não busquei selecionar indicadores ambientais de sustentabilidade. Esse procedimento ultrapassaria os objetivos do meu trabalho, que buscou se situar nos aspectos da memória coletiva e de sua possível penetração nos novos projetos sócio-ambientais, que são desenvolvidos naquele contexto. Por essa razão, não me aprofundi nos desequilíbrios ambientais presentes na atualidade.

A partir desse estudo, também procuro compreender de que maneira a relação sociedade – natureza, naquela situação específica, pode contribuir para uma prática de educação ambiental que inclua: os aspectos relevantes da relação da comunidade-natureza, presente na memória coletiva; o estímulo ao desenvolvimento de laços e sentimentos de pertencimento local; o favorecimento de uma “percepção cultural dos riscos”, configurando-se como instrumento de mudanças do *habitus*.

Nesse estudo, entendo o *habitus* conforme a aceção de Bourdieu apud Ortiz (1983, p.65): “... *um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações*”. Porém, ele é “*também adaptação, ele realiza sem cessar um ajustamento ao mundo que só excepcionalmente assume a forma de conversão radical*”. Por isso, não pode ser interpretado apenas como sinônimo de sedimentação e imutabilidade, mas também como um sistema de “disposições”, construído continuamente e constantemente sujeito a novas experiências.

Pretendo argumentar que antes da educação institucionalizada penetrar naquela realidade, ali já existia uma forma específica de educar para o meio ambiente que se manifestava na vida, imprimindo uma maneira própria de pensar, sentir e viver com a natureza. Além disso, procuro argumentar que os laços e sentimentos de pertencimento⁸ ao grupo de “granjeiros e de lavadeiras” e ao local, desenvolvidos no dia-a-dia da comunidade, favoreciam uma relação mais equilibrada dos seus primeiros moradores com a mata, o rio e a flora medicinal local.

Aqui, entendo a noção de pertencimento, conforme Ramalho (2006, p.140), que, ao analisar o trabalho dos pescadores artesanais pernambucanos, afirma: “*pertencimento*

⁸ O meu contato com a noção de pertencimento se deu no período em que frequentei as aulas de Sociologia Rural no programa de pós - graduação em sociologia na UFPE. Essa noção foi utilizada, principalmente entre os autores que trataram do mundo rural, a exemplo de Mendras (1978) e de Wanderley (2000).

é um sentimento em relação a algo, cuja construção não se opera a priori, porque é vivida e forjada a partir de processo cotidiano, que estão ali, no dia a dia desses homens, dos seus amigos e familiares, demarcando espaços sócio-culturais de integração”.

Simultaneamente, tenho o interesse de analisar as práticas dos projetos de educação ambiental, atualmente desenvolvidos naquela localidade pela Coordenação de Educação Ambiental da Superintendência de Administração do Meio-Ambiente – CEDA/SUDEMA, através do Projeto *Reciclagem de Papel e Geração de Renda*; pela Escola de Ensino Fundamental São Rafael, a partir do Projeto *Tem uma horta na minha escola*; e pelo Programa de Extensão Universitária da UFPB, através do projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*. Procuro, através das observações realizadas nesses projetos, entender se eles possibilitam, ou não, a introdução dos aspectos relevantes da memória coletiva, que expressam a relação dos moradores, da comunidade em estudo, com a mata, o rio e a flora medicinal.

Entendo, aqui, a memória coletiva segundo Halbwachs (1925; 1990) e Pollak (1989; 1992), que a consideram como o abrigo das tradições e o *locus* próprio da diversidade e da apropriação dos grupos. Ela é, sobretudo, um fenômeno coletivo e social, pois o sentimento de realidade encontra-se na base da reconstrução do passado. No ato de lembrar, as pessoas recorrem aos campos dos significados, os quadros sociais que lhes servem como pontos de referência. Sendo assim, as noções de tempo e de espaço são elementos estruturantes mentais no processo de rememoração do passado pelos homens, na medida em que a localização espacial e temporal das lembranças é, para eles, a essência da memória.

Conforme Halbwachs (1990, p.16) quaisquer que sejam as lembranças do passado que as pessoas tenham, por mais que pareça o resultado de sentimentos,

pensamentos e experiências de caráter exclusivamente pessoais, elas só existem a partir dos quadros sociais da memória. Entretanto, o seu pensamento não aniquila a participação do indivíduo no processo de construção de memórias coletivas, pois ele as percebe como *“peças de um contexto social que não só nos contém como é anterior a nós mesmos”*. (p.05).

Desde o início de sua produção teórica, Halbwachs defende a idéia de que nós construímos nossas memórias como participantes de grupos sociais determinados e que, neste processo, utilizamos as convenções sociais que nos estão disponíveis. Portanto, os indivíduos não se lembram por eles mesmos, pois necessitam da lembrança de outros indivíduos, para confirmarem ou negarem as suas lembranças que, por sua vez, estão localizadas em algum lugar específico no tempo e no espaço.

A minha hipótese é a de que a educação ambiental institucionalizada surgiu na comunidade em estudo como um dos enfrentamentos dos riscos localizados, que advêm dos impactos destrutivos da relação dos seus moradores com os elementos da natureza (a mata, o rio e a flora). Mas, provavelmente, ela teria maior impacto na comunidade, gerando mudanças no tratamento com a natureza, se considerasse, em sua prática educativa, as formas de relacionamentos com a natureza, que foram construídas, ao longo do tempo, pelos seus moradores e que ainda estão vivas na memória coletiva da comunidade, e, ao mesmo tempo, se estimulasse nos educandos uma *“percepção cultural dos riscos”*.

1.3. A METODOLOGIA DA PESQUISA

Para atingir os objetivos propostos, lancei mão da metodologia qualitativa, através do uso da História Oral (HO), cujo método consiste na realização de depoimentos pessoais orais, por meio da técnica da entrevista, que utiliza um gravador e registra as narrativas da experiência humana. (FREITAS, 2006)

Conforme a autora, a HO pode ser dividida em três gêneros distintos: tradição oral, história de vida e história temática. A tradição oral pode ser entendida como um testemunho transmitido verbalmente de uma geração para outra, ela está presente tanto nas comunidades tidas como “iletradas” quanto em comunidades rurais e urbanas, onde se pode resgatar as cantigas de rodas, as brincadeiras e histórias infantis. A história de vida pode ser compreendida como um relato autobiográfico, em que se realiza a reconstituição do passado, efetuada pelo indivíduo sobre ele mesmo, não sendo necessariamente conduzida pelo pesquisador. Pode abranger a totalidade da existência do informante, exigindo inúmeras horas de gravação. Já a história temática tem caráter temático e é realizada por meio de entrevista com um grupo de pessoas sobre um assunto específico. Essa entrevista tem caráter de depoimento e não abrange necessariamente a totalidade da existência do informante.

Na minha pesquisa de campo, utilizei a história temática. Enfoquei o tema elementos da natureza, envolvendo a mata, o rio e a flora medicinal. Os depoimentos foram numerosos, resultando numa grande quantidade de informações, o que permitiu uma comparação entre eles, apontando divergências, convergências e evidências de uma memória coletiva.

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.

Freitas (2006) considerou que a HO fornece documentação para reconstruir o passado recente, pois o contemporâneo também é história. Nesse sentido, ela legitima a história do presente. Nesse processo, a linguagem auditiva, que se baseia essencialmente no uso da voz, assume um papel fundamental, porque é como discurso que a memória evidencia todo um sistema de símbolos e convenções produzidos e utilizados socialmente. As variações da voz dão sentido ao texto transmitido, transformam-no, dando-lhe, muitas vezes, um significado além do que foi meramente dito.

Sendo assim, é pela oportunidade de recuperar os testemunhos relegados pela História que o registro de reminiscências orais se destaca, permitindo o processo de documentação de aspectos que foram desprezados pelo discurso do poder e que estariam condenados ao esquecimento. Nesse sentido, Thompson (1992, p.44) expressou:

A história oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Estimulam professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. Traz a história para dentro da comunidade. Ajuda os menos privilegiados, e especialmente os idosos, a conquistar dignidade e autoconfiança. Propicia o contato –e, pois a compreensão- entre classes e entre gerações. E para cada um dos historiadores e outros que partilhem das mesmas intenções, ela pode dar um sentimento de pertencer a determinado lugar e a determinada época.

Dessa forma, ao utilizar a metodologia da história oral produz-se uma documentação diferenciada e alternativa à realizada pela história oficial. Os depoimentos orais permitem captar, a partir das reminiscências, o que as pessoas do povo vivenciaram e experimentaram, dando voz às múltiplas e diferentes narradores, através da entrevista.

Segundo Freitas (2006, p.92),

Uma entrevista é uma troca de experiências entre duas pessoas. É uma relação que se estabelece entre pessoas com experiências, formação e interesse diferentes. São pessoas que, apesar de pertencerem a diversas faixas etárias e diferentes condições sócio-econômicas e culturais, estão dialogando e interagindo sobre uma mesma questão.

Antes do início das minhas entrevistas, assegurei aos entrevistados que, naquela entrevista, eles teriam todo direito de não tratarem sobre assuntos que não lhes fossem convenientes e que poderiam solicitar o desligamento do gravador, quando considerassem necessário ou mesmo censurar trechos da entrevista gravada e da sua respectiva transcrição.

É importante salientar que sempre esclareci os objetivos da minha presença na comunidade de São Rafael e consegui atingir um ótimo relacionamento com os entrevistados. A forma atenciosa com que escutava os seus depoimentos, a aceitação dos convites para entrar nas suas casas, para visitar os seus quintais, constituíram-se nos melhores instrumentos de que dispus para atingir a finalidade de registrar as narrativas orais.

Ao longo das minhas entrevistas, lembrava sempre das recomendações de Freitas (p.93):

Uma regra básica em História oral é que nunca devemos interromper uma fala e nunca devemos demonstrar desinteresse. Se o entrevistado se distanciar muito da questão em pauta devemos aproveitar uma pausa e com muito tato dizer: “isto é muito interessante, mas...”. Dependendo do jeito que interrompemos um assunto, poderemos reprimir o depoente e não conseguirmos o que realmente queremos ouvir. Aliás, saber ouvir as pessoas é uma característica fundamental do pesquisador, que utiliza a História oral como instrumento em sua pesquisa.

Para atingir os objetivos propostos nesse estudo, entrevistei três (03) representantes da Coordenação de Educação Ambiental - CEDA/SUDEMA com a finalidade de saber como eles desenvolviam os trabalhos de educação ambiental. Em seguida, realizei observações no projeto *Reciclagem de Papel e geração de Renda*, no período de julho de 2004 até junho de 2005.

Dentre os 19 jovens que participavam desse projeto, entrevistei dez (10) participantes assíduos, todos residentes na comunidade de São Rafael e os dois (02) educadores ambientais contratados pela CEDA/SUDEMA.

No primeiro semestre de 2005, entrevistei dezesseis (16) moradores da comunidade. Os critérios estabelecidos para escolha desses informantes foram: pertencer às famílias dos jovens que participavam do projeto, antes mencionado, residir há mais de 10 anos na localidade e demonstrar qualquer conhecimento sobre a mata, o rio e as ervas medicinais típicas da localidade (aspecto que se revelou através de um conversa informal).

Além deles, entrevistei seis (06) mulheres que participaram dos “grupos das lavadeiras”, dentre elas, quatro (04) idosas e cinco (05) homens idosos que participaram do “grupo de granjeiros”.

Nesse mesmo período, entrevistei a diretora e a coordenadora das atividades realizadas pela Organização não governamental – Entidade Beneficente Evangélica

(EBE), duas (02) professoras dessa entidade e quatro (04) jovens, que participavam do Programa de rádio da comunidade “Fala Garotada”.

No segundo semestre de 2005, observei as atividades do projeto: *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*. Além disso, entrevistei a médica da comunidade de São Rafael, o médico e coordenador desse projeto, um (01) bolsista e dois (02) voluntários ligados ao Programa de Extensão Comunitária-PROBEX, da Universidade Federal da Paraíba. Dentre os 15 participantes do projeto, entrevistei oito (08), todos residentes na comunidade e que participaram de aulas teóricas e práticas.

Ainda no segundo semestre de 2005, participei de três (03) eventos realizados pela Escola de Ensino Fundamental São Rafael, em que se divulgavam as atividades do projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar* e do projeto *Tem uma Horta na minha escola*. Entrevistei a diretora dessa escola, a merendeira escolar e duas (02) professoras. Dentre os dez (10) alunos que participaram das atividades desse último projeto, entrevistei sete (07) crianças, especialmente aquelas que realizavam demonstrações e experiências com as ervas medicinais na produção de “remédios caseiros”, durante os eventos realizados na escola.

Entrevistei ainda o secretário da Associação de moradores da comunidade de São Rafael, que no período da minha pesquisa se tornou presidente dessa associação, e também o responsável pelos policiais militares florestais que trabalhavam na Mata do Buraquinho.

As entrevistas dirigidas às crianças, aos jovens e aos adultos que participavam foram semi-estruturadas, sendo construídas a partir de um roteiro, com a finalidade de investigar as suas experiências nos projetos. No entanto, quando eles livremente tratavam de questões ligadas à mata, ao rio e à flora medicinal, registrei cuidadosamente as suas falas.

No total foram realizadas 77 entrevistas. É relevante esclarecer que somente foi possível realizar essa quantidade de entrevistas, porque passei dezoito meses me dedicando à pesquisa de campo.

A maioria das entrevistas foi gravada e, posteriormente, transcrita em sua íntegra. Nas situações em que percebi uma rejeição ao uso do gravador, anotei as informações. Quando não foi possível usar nenhuma dessas opções, retive as principais informações e as frases essenciais e depois anotei no meu caderno de campo.

Durante o processo de transcrição das entrevistas, utilizei o procedimento de associar os relatos a algumas letras do alfabeto. Dessa forma, as associações que se iniciaram com a letra 'L', por exemplo: LA, LB, LC, entre outras, foram relacionadas às falas dos jovens que participavam do projeto *Reciclagem de papel e Geração de Renda* e das crianças da Escola de Ensino Fundamental São Rafael, que participavam do projeto *Tem uma horta na minha escola*. As associações que se iniciaram com a letra 'M', 'N' e 'P', como por exemplo: MA, MB, MC, NA, NB, NC, PA, PB, PC foram relacionadas aos demais entrevistados. Adotei esse procedimento para resguardar o sigilo das informações e também facilitar o trabalho, conforme anexo I.

A maioria das entrevistas foi realizada nas residências dos informantes, principalmente ao ar livre, nos seus quintais. Uma minoria foi realizada no local de trabalho, a exemplo da (o): diretora, professoras e merendeira da escola, diretora e coordenadora da EBE, médico, coordenadora da CEDA, representante dos policiais militares florestais, presidente da associação dos moradores.

Procurei, sempre que possível, ficar sozinha com o informante. Acerca desse assunto, Thompson (1992 p.265) expressou:

Quase sempre, o melhor é ficar sozinho com o informante. A completa privacidade proporcionará uma atmosfera de total confiança

em que a franqueza se torna muito mais possível... A presença de uma outra pessoa na entrevista não só inibe a franqueza, como exerce uma sutil pressão no sentido de um testemunho socialmente aceitável.

Em algumas situações, os jovens preferiram ser entrevistados na presença de outro. E os idosos na presença do seu cônjuge. Procurei acatar a preferência deles e percebi que foi também um momento fecundo da entrevista, porque proporcionou o complemento de informações positivamente úteis, estimulando a memória do outro.

Durante os eventos ocorridos na Escola São Rafael, tive a oportunidade de desenvolver o que Thompson (p.267) denomina de “entrevista por atacado”, pois entrevistei várias crianças e colhi mais informações em duas horas do que conseguiria durante um dia inteiro com quatro ou cinco entrevistas.

Uma perspectiva comparativa foi adotada no trabalho, pois em alguns momentos busquei interpretar as semelhanças e as diferenças que existiam entre os projetos ambientais. A opção por dar ênfase às diferenças se explicou pelo fato de que elas me foram sendo apresentadas passo a passo, através das observações diretas em que identifiquei os caminhos percorridos pelos projetos, desde a fase de planejamento das suas atividades até a sua execução. Portanto, as diferenças estavam ali diante dos meus olhos, requerendo uma leitura sociológica.

Durante as observações realizadas no decorrer da pesquisa também registrei algumas situações, através de imagens fotográficas e no diário de campo.

A pesquisa indireta foi realizada a partir do uso dos dados da CEDA/SUDEMA e da Secretaria de Planejamento de João Pessoa - SEPLAN.

Analisei os dados obtidos, à luz da análise de conteúdo, seguindo os três momentos recomendados por Bardin (1997): a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados (a inferência e a interpretação).

Diante dos relatos orais e do que havia percebido nos projetos, decidi me ancorar no pensamento de Halbwachs e Pollak, na teoria da estruturação de Giddens, na abordagem da sociedade de riscos de Ulrich Beck e na noção de *habitus* de Bourdieu, para proceder as minhas análises, por entender que esses autores se distanciaram do discurso referente à dicotomia indivíduo e sociedade, procedimento importante, quando se trata de estudar as relações de uma comunidade com a natureza.

Procurei organizar o material pesquisado, agrupando por assuntos: a mata, o rio, a flora medicinal, a reciclagem do papel, a fitoterapia. Esse procedimento facilitou a definição dos capítulos.

1.4. CARACTERIZAÇÃO DAS ÁREAS: COMUNIDADE DE SÃO RAFAEL, MATA DO BURQUINHO E RIO JAGUARIBE

1.4.1. A comunidade de São Rafael



Fotografia 01: A praça localizada na comunidade de São Rafael.

A comunidade de São Rafael se localiza na cidade de João Pessoa, no Estado da Paraíba, especificamente no Bairro Castelo Branco e no entorno da Mata do Buraquinho. A sua situação fundiária é de domínio da União. Possui uma área de 8,25 ha e uma população de 1800 pessoas. Ela é composta de: (01) uma Escola de Ensino Fundamental, (01) uma igreja católica, 02 (duas igrejas evangélicas), (01) associação de moradores, (01) praça e 345 domicílios (SEPLAN, 2007). Ver anexo II.

1.4.2. A Mata do Buraquinho



Fotografia 02: Vista aérea da Mata do Buraquinho

A Mata do Buraquinho se localiza na cidade de João Pessoa e se constitui numa das principais áreas remanescentes de Mata Atlântica do Estado da Paraíba. Ela é formada por árvores altas, sempre verdes, com grande variedade de espécies como embiriba, miriri, pau d'arco, sucupira, peroba, entre outras. Trata-se de uma área de preservação permanente - APP.

Ao observar a sua foto aérea, ela parece um “*imenso coração verde no meio da cidade*”, apresentando uma área de 515 hectares, que é cortada pelo rio Jaguaribe, parte importante da história do início do abastecimento d'água de João Pessoa. De um lado, encontra-se a BR 230, saída para o litoral sul e Recife, do outro, o Campus da Universidade Federal da Paraíba, construído onde antes existia parte dessa Mata Atlântica. Atualmente, essa área é administrada pela Superintendência de administração do Meio-ambiente do Estado da Paraíba – SUDEMA. (CEDA, 2006)

1.4.3. O rio Jaguaribe



Fotografia 03: A ponte que corta uma parte do rio Jaguaribe na comunidade de São Rafael.

A nascente do rio Jaguaribe se localiza na zona sul da cidade de João Pessoa, numa lagoa situada no Conjunto Esplanada. O seu curso d'água possui uma extensão de aproximadamente 21 Km até a sua desembocadura, no Oceano atlântico, entre a Ponta de Campina e o Bairro do Bessa e no Maceió do Jardim América, hoje, Intermares. Os seus principais afluentes são o Riacho Timbó, situado na margem direita e o Riacho dos Macacos, situado na margem esquerda, porém atualmente extinto devido ao processo de expansão do Bairro da Torre e de parte do Bairro de Jaguaribe. Existem também pequenos córregos e drenos que completam o seu sistema de drenagem. Esse rio é alimentado por várias fontes e ressurgências situadas entre o seu curso superior e também pelo lago de Barragem da Reserva Florestal Atlântica do Buraquinho, atualmente, Jardim Botânico Benjamim Maranhão (RAFAEL & SILVA SOUZA, 2007). A minha pesquisa foi realizada na faixa do rio Jaguaribe, onde se situa a Mata do Buraquinho, passando em seguida pela Comunidade de São Rafael.

II CAPÍTULO

II CAPÍTULO

2. A RELAÇÃO NATUREZA-SOCIEDADE: TECENDO ALGUNS DIÁLOGOS

No contexto atual, em que o conceito de natureza se distancia dos limites impostos pela ciência ecológica e a ecologia se apresenta como uma questão social e objeto de interesse e de intervenção política, a discussão sobre a relação sociedade-natureza vem, aos poucos, encontrando espaço nos debates acadêmicos.

Nesse capítulo, procurei tecer alguns diálogos entre os autores que discutiram a relação natureza-sociedade. Para isso, enfatizei o marxismo ecológico, a partir do pensamento de Foster (2005) e Foladori (1997), que retomaram o conceito de “metabolismo social” para argumentar que em Marx (1962, 1974, 1979,1985) já existia uma teoria da interação metabólica da natureza com a sociedade; abordei a teoria da estruturação de Giddens (1997, 1981, 1991, 2003) e a sociologia dos riscos ambientais de Ulrich Beck (1997, 1998, 2002), que analisou a relação natureza-sociedade, substituindo a idéia de ordem social pela de risco, afirmando que os resíduos do processo produtivo estariam crescendo numa expropriação ecológica do estoque planetário de alimento, ar e água, gerando e difundindo novos riscos objetivos (químicos, nucleares, biogénéticos). Nesta sociedade (industrial) de risco, os problemas ambientais teriam escala globais e conseqüências irreversíveis, atingindo os próprios produtores dos riscos.

No entanto, é necessário esclarecer que não tive a pretensão de caracterizar a comunidade em estudo numa perspectiva de modernidade avançada. Tinha a clareza de que a realidade brasileira é bem diferenciada da européia. No entanto, encontrei no

pensamento de Giddens e de Beck aspectos que contribuíram para refletir sobre a realidade pesquisada.

Foster (2005) e Foladori (1997) entenderam que a magnitude dos problemas ambientais da atualidade não foi previsto por Marx. Entretanto, defenderam que isso não significou dizer que ele não se interessou pelo futuro do mundo natural. Esses autores realizaram um estudo minucioso nas obras de Marx, passando a argumentar que as suas formulações partiram de uma filosofia de união do ser humano com a natureza. Assim, Foster (p.164) declarou:

Não houve nenhum lugar na análise de Marx em que o domínio da natureza exterior tenha sido simplesmente ignorado. Porém, ao desenvolver o materialismo histórico, ele tendeu a mencionar a natureza apenas no limite em que ela era incorporada à história humana, pois era cada vez mais difícil encontrar uma natureza intocada pela história humana. Nesse particular a força da análise de Marx residia na sua ênfase na qualidade da interação entre a humanidade e a natureza ou no que ele acabaria por chamar o metabolismo da humanidade com a natureza, através da produção.

Nessa perspectiva, Marx sempre tratou da natureza, na medida em que ela fazia parte diretamente da história do homem, através da produção, como uma extensão do corpo humano, ou seja, o corpo inorgânico da humanidade. Nesse sentido, a relação do homem com a natureza era mediada pela produção e pelos instrumentos, que permitiam transformar a natureza de modos universais. Essa relação era orgânica, mas transcendia fisicamente os próprios órgãos do corpo dos seres humanos. Disso decorreu a referência à natureza como o “*corpo inorgânico do homem*”, em que os seres humanos produziam a própria relação histórica com a natureza, em grande parte, produzindo os seus meios de subsistência. Assim, em Marx, a natureza assume significado prático para a humanidade. (MARX, 1974 apud FOSTER, 2005).

Nos *Manuscrítos econômicos e filosóficos* de 1844, Marx escreveu sobre a alienação do trabalhador no que se refere ao objeto do seu trabalho, ao processo de trabalho, ao ser enquanto espécie humana e ao homem em relação aos outros, enfocando que esse conjunto, que constituía o seu conceito de alienação do trabalho, era inseparável da alienação dos seres humanos em relação à natureza, tanto à sua própria natureza interna quanto à natureza externa. Acerca da universalidade do homem, Marx (1974, p.328) expressou:

Manifesta-se na prática nessa universalidade que torna toda a natureza o seu corpo inorgânico, (1) como meio direto de vida e (2) como matéria, objeto e instrumento da sua atividade. A natureza é o corpo inorgânico do homem, quer dizer, a natureza enquanto não é o corpo humano. O homem vive na natureza, isto é, a natureza é o seu corpo, e ele precisa manter um diálogo contínuo com ele se não quiser morrer. Dizer que a vida física e mental do homem está ligada à natureza significa simplesmente que a natureza está ligada a si mesma, pois o homem é parte da natureza.

Sendo assim, Marx entendeu por metabolismo (*stoffwechsel*) o processo por meio do qual a sociedade humana transforma a natureza externa e, ao fazê-lo, transforma sua natureza interna. A ação de transformar a natureza externa constitui o processo de trabalho e seu efeito sobre a natureza interna se expressa na forma pela qual se estabelecem as relações sociais de produção. (FOSTER, 2005)

Para Foster (2005) e Foladori (1997), o conceito de metabolismo se constitui na categoria principal para se refletir sobre a relação sociedade-natureza, pois essa palavra implica diretamente uma noção de “troca material”, subjacente à noção dos processos estruturados de crescimento e decadência biológicos englobados pelo termo “metabolismo”. Segundo Foster (2005, p.222),

Marx, portanto empregava o conceito tanto para se referir a real interação metabólica entre a natureza e a sociedade através do trabalho humano (contexto em que o termo era normalmente usado nas suas obras) quanto, num sentido mais amplo (sobretudo no *Grundrisse*), para descrever o conjunto complexo, dinâmico, interdependente, das necessidades e relações geradas e constantemente reproduzidas de forma alienada no capitalismo, e a questão da liberdade humana suscitada por ele. Tudo podendo ser visto como ligado ao modo como o metabolismo humano com a natureza era expresso através da organização concreta do trabalho humano. O conceito de metabolismo assumia assim tanto um significado ecológico específico quanto um significado social mais amplo.

Nesse sentido, o autor ressaltou que Marx tratou do caráter dialético-relacional da história social e da incrustação da sociedade humana na práxis social, rejeitando qualquer tentativa de separar o materialismo histórico do terreno da natureza. Assim, argumentou que o materialismo assumiu um caráter singular e prático no terreno social, que refletia a liberdade (e alienação) que existia internamente na história humana.

Foster (2005) esclareceu que, na definição do processo de trabalho, Marx tornou o conceito de metabolismo, o elemento central a todo o seu sistema analítico, enraizando nele a sua compreensão do processo de trabalho, considerando que uma falha (rift) irreparável surgiu nesse metabolismo, em decorrência das relações de produção capitalista e da separação entre cidade e campo. Conforme Marx (1985, p.149),

O trabalho é antes de qualquer outra coisa, um processo entre o homem e a natureza, um processo pelo qual o homem, através das suas próprias ações, medeia, regula e controla o metabolismo entre ele e a natureza. Ele encara os materiais da natureza como uma força da natureza. Ele põe em movimento as forças naturais que pertencem ao seu próprio corpo, aos braços, pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar os materiais da natureza de uma forma adaptada às suas próprias necessidades. Através deste movimento, ele atua sobre a natureza externa e a modifica, e assim simultaneamente altera a sua própria natureza... Ele (o processo do trabalho) é a condição universal da interação metabólica (*Stoffwechsel*) entre o homem e a natureza, a perpétua condição da existência humana imposta pela natureza.

O autor informou que nos *Manuscritos Econômicos e Filosóficos*, Marx ressaltou que o trabalho real é a apropriação da natureza para a satisfação das necessidades humanas, a atividade através do qual o metabolismo entre o homem e a natureza é mediado. Assim sendo, a real atividade do trabalho não era independente do potencial de criação de riqueza da própria natureza.

Para ele, o conceito de metabolismo permitiu a Marx expressar a relação humana com a natureza como uma relação que abrangia tanto as condições impostas pela natureza quanto a capacidade dos seres humanos de influenciar nesse processo. Conforme Marx (1974, p.489),

Não é a unidade da humanidade viva e ativa com as condições naturais, inorgânicas, da sua troca metabólica com a natureza, e daí a sua apropriação da natureza, que requer explicação, ou é o resultado de um processo histórico, mas a separação entre estas condições inorgânicas da existência humana e esta existência ativa, uma separação que é integralmente postulada apenas na relação do trabalho assalariado com o capital.

Nessa perspectiva, ele considerou que nas formas de organizações pré-capitalistas existiam uma união, ainda que relativa e variável, entre o trabalhador e os seus meios de vida, mas o trabalho assalariado rompeu essa união.

Foster (2005) ressaltou que Marx tratou de analisar, em *As formas que precedem à produção capitalista*, como a sociedade vai se fazendo historicamente e como, por meio desse processo, as relações com o mundo externo vão sendo cada vez mais mediadas por instrumentos e coisas previamente produzidas no seu interior e os elementos que compõem a sociedade se separam numa progressiva divisão social do trabalho.

Foladori (1997) enfocou que Marx procurou entender as razões que levaram o ser humano a se separar dos seus laços com a natureza e consigo mesmo e, ao mesmo

tempo, reivindicou a recuperação dessa unidade. Assim, ele explicou que, em Marx, “*a base de toda riqueza e de todo excedente e, portanto, da existência de mercadorias e da produção capitalista, é a produtividade natural da terra, entendida em sentido amplo de espaço de vida e produção*” (p. 155).

O pressuposto da existência do ser humano é a produtividade da natureza, pois nas sociedades de organização social simples, o ambiente era assumido como uma extensão do próprio corpo físico de seus integrantes. A relação com a natureza era vista como algo espontâneo, fornecendo a subsistência do homem a partir da “*apropriação coletiva da terra e de sua utilização*” (p.115).

No entanto, as próprias relações entre os seres humanos vão criando formas de organização que constituem os meios que alteram a relação antiga da coletividade com a natureza, antes representadas como unidade indistinta, pois é na sociedade capitalista, que as mediações são mais complexas, onde o valor atua como mediador das relações humanas e do acesso ao restante da natureza biótica e abiótica. Enquanto a produção pré-capitalista de valores de uso tem seu limite na satisfação das necessidades, a produção capitalista de mercadorias para aumentar o lucro não tem limites. Nesse sentido, o sistema de propriedade privada é visto como antagônico à natureza.

Para Foster (2005), apoiado no pensamento de Marx (1974), o trabalhador assalariado cumpre com todos os requisitos de ruptura do metabolismo com a natureza, a saber: separa-se da terra como a condição natural de produção; dos instrumentos de trabalho como intermediários de seu corpo em relação à natureza; de um “fundo de consumo” prévio ao trabalho, pois passa a depender da venda de sua força de trabalho para se alimentar; do processo de produção como atividade transformadora, diferente do servo feudal. É considerado livre, mas sua liberdade deve ser entendida como

isolamento, alienação com respeito à natureza externa. Ele é livre porque foram “*esgarçados os laços do metabolismo com o meio ambiente*”. (p.108)

O autor (p.202) ainda ressaltou:

O conceito de falha metabólica de Marx na relação entre a cidade-campo, entre os seres humanos e a terra, permitiu-lhe penetrar nas raízes do que foi às vezes chamada pelos historiadores de ‘segunda revolução agrícola’, que então ocorria no capitalismo, e da crise na agricultura associada a isto, permitindo assim que Marx desenvolvesse uma crítica da degradação ambientalista que antecipava boa parte do pensamento ecológico de hoje.

Essa segunda ‘revolução agrícola’ estava associada às origens da moderna ciência do solo e à demanda pela maior fertilidade do solo para sustentar a agricultura capitalista.

Em 1840, um dos expoentes da química, Justus Liebig, publicou os resultados de seus estudos no campo da química e da agricultura, que ofereceram a primeira explicação convincente do papel dos nutrientes do solo, tais como nitrogênio, fósforo e potássio, no crescimento das plantas, ao esclarecer que a fertilidade do solo é sempre limitada pelo nutriente menos abundante.

As suas descobertas, a princípio, intensificaram a sensação de crise da agricultura capitalista, deixando os agricultores mais conscientes do esgotamento dos minerais do solo e da escassez dos fertilizantes, ou seja, da fertilidade natural dos solos.

Além disso, a capacidade do capital de tirar vantagem dos avanços da química do solo era limitada pelo desenvolvimento da divisão do trabalho inerente ao sistema, especialmente pelo antagonismo crescente entre cidade e campo. Por volta de 1860, ao escrever o *Capital*, Marx já havia se convencido da natureza insustentável da agricultura capitalista (FOSTER, 2005).

No volume 1 do capital, Marx declarou:

A produção capitalista congrega a população em grandes centros e faz com que a população urbana tenha uma preponderância sempre crescente. Isto tem duas conseqüências. Por um lado, ela concentra a força-motivo histórica da sociedade; por outro, ela perturba a interação metabólica entre o homem e a terra, isto é, impede a devolução ao solo dos seus elementos constituintes, consumidos pelo homem sobre a forma de alimentos e de vestuários; portanto ela prejudica a operação da condição natural eterna para a fertilidade duradoura do solo.

Foster (2005) também esclareceu que, naquela época, Marx já havia percebido que a alienação dos trabalhadores nas grandes cidades chegou ao ponto em que a luz, o ar puro e a limpeza, não mais faziam parte de sua existência. Nesses espaços, prevaleciam a escuridão, o ar poluído e o esgoto in natura, não tratado, constituindo-se o seu ambiente natural. Como conseqüência, a alienação da humanidade e da natureza, não só desvalorizava o trabalho criativo, mas também os elementos essenciais à própria vida.

Por essa razão, Foster e Foladori afirmaram que Marx (1974, p.273) pensou na conquista de uma nova sociedade em que se restabeleçam os laços com a natureza externa. Nela, seria resolvido o conflito entre: homem e natureza, existência e ser, necessidade e liberdade. Nesse sentido, a liberdade consistia:

Em que os homens socializados, os produtores associados, governem o metabolismo humano com a natureza de modo racional, submetendo-o ao seu próprio controle coletivo trazendo para o seu controle coletivo em vez de serem dominado por ele como um poder cego; realizando-o com o mínimo gasto de energia e em condições mais dignas e apropriadas a sua natureza humana.

O pensamento de Giddens (1991) se distanciou do enfoque de Foster e Foladori, pois ele considerou o pensamento de Marx como prometífico e produtivista, afirmando que isso não lhe permitiu “*prever que o desenvolvimento de ‘forças de produção’ teria um potencial destrutivo de larga escala em relação ao meio-ambiente*” (p. 17). Nessa perspectiva, ele diz que se, por um lado, Marx via a modernidade como uma era turbulenta, por outro lado, acreditava que as possibilidades benéficas abertas por essa era superariam suas características negativas. Portanto, para o autor, a preocupação de Marx em transformar as relações sociais humanas de exploração expressa em sistemas de classe não se estendeu à exploração da natureza.

Ainda argumentou que Marx percebia a luta de classe como fonte de dissidência fundamental na ordem capitalista, mas vislumbrava, ao mesmo tempo, a emergência de um sistema social mais humano, ressaltando que, apesar de Marx e Durkheim perceberem as conseqüências degradantes do trabalho industrial moderno, que submetia os seres humanos à disciplina e ao labor repetitivo, as preocupações ecológicas não tiveram muito espaço nas suas produções teóricas.

Segundo Giddens (1991) e Vargas (2003), hoje, a idéia do controle da natureza pela ciência e pela tecnologia e a condição externa da natureza têm sido questionadas, na medida em que os problemas ambientais, ou seja, os denominados “Globais Commons”⁹ foram reconhecidos como fenômenos que não têm fronteiras territoriais, invadindo todos os tipos de sociedades.

Para Goldblatt (1996, p.37), o autor lançou as bases ontológicas e epistemológicas de uma teoria social independente, regressou ao campo concreto das sociedades históricas atuais e apresentou a teoria da estruturação recentemente apurada em contínuo confronto com o materialismo histórico. Os temas principais de sua

⁹ Essa expressão é usada para representar os temas que envolvem os recursos que estão além do controle de qualquer governo individualmente, tais como: a atmosfera, os oceanos, o espaço e a Antártida (VARGAS, 2003, p. 152).

produção teórica foram: a modernidade, as suas ordens institucionais e a transformação das estruturas sociais e da vida cotidiana, sob o impacto do agravamento do risco, das incertezas e da reflexividade.

Para Giddens (2003), o materialismo histórico¹⁰ apresentava um caráter determinista, ao se inspirar nas teses evolucionistas e preconizar uma visão unilinear de mudança social. A partir desse argumento, ele defendeu a idéia de que a “*história não tem um ‘formato’ evolucionista, e a tentativa de enquadrá-la em um pode ser muito danosa ao pensamento nas ciências sociais*” (p.278).

A partir da tese de descontinuidade e da demonstração de muitos percursos diferentes de progresso social, ele rejeitou todos os modelos evolutivos de progresso social e de explicação histórica e qualquer teoria de progresso social de ordem meramente econômica; em vez disso, realça a importância da relação existente entre organizações sociais diferentes ao longo dos limites tempo-espaço.

Nesse sentido, ele expressou:

A natureza reflexiva da vida social humana subverte a explicação da mudança social em termos de qualquer conjunto simples e soberano dos mecanismos causais. Travar conhecimento com o que se passa na História torna-se não só uma parte inerente do que seja ‘história’, mas também um meio de transformar a ‘História’... Os evolucionistas falam habitualmente da evolução ou de ‘sociedades’ ou de ‘sistemas culturais’, com o pressuposto de que aquelas que estão mais avançadas são apenas versões diferenciadas das menos avançadas. Mas o que constitui uma ‘sociedade’ ou ‘cultura’ varia com os próprios traços sobre os quais os pensadores evolucionistas tendem a concentrar-se (p.279).

¹⁰ Giddens (2003) considerou que Marx, por vezes, escrevia como se estivesse produzindo nada mais do que uma história da Europa Ocidental. Mas ele não estava escrevendo apenas um ensaio interpretativo a respeito de uma das esquinas do mundo. Seu esquema de desenvolvimento, envolvendo a sociedade tribal, o mundo antigo, o feudalismo, o capitalismo, mais o modo Asiático de produção, constitui um quadro de referência evolucionista, no qual a adaptação, à guisa da expansão das forças de produção, desempenha o papel principal. A preocupação de Marx com a crescente dominação da natureza conseguida por seres humanos exprime uma versão da noção de adaptação que não é essencialmente diferente de muitos outros usos da idéia.

Para Giddens (2003, p.286), o “*evolucionismo de Marx é uma ‘história do crescimento mundial’ e mostra as deficiências da compreensão unilinear e da distorção temporal*”. Segundo o autor, deve-se fazer-lhe objeção principalmente em termos do papel que atribui aos mecanismos adaptativos. Nessa perspectiva, acrescentou:

Não penso que seja possível reparar as deficiências da teoria evolucionista em geral ou do materialismo histórico em particular. É por isso que falo na desconstrução de ambos. Por outras palavras, não podemos substituí-las por uma teoria de forma similar. Ao explicar a mudança social, nenhum mecanismo único e soberano pode ser especificado, não existem chaves que descerrem os mistérios do desenvolvimento social humano, reduzindo-os a uma forma unitária, ou que respondam pelas principais transições entre tipos de sociedade de tal maneira também (pp.286-287).

Após se distanciar da abordagem materialista histórica, que privilegiava a análise das estruturas sociais, Giddens (2003) construiu a teoria da estruturação, procurando relacionar a agência e a estrutura num modelo explicativo unificado, que inaugurou uma concepção diferenciada de estrutura social, afirmando que a estrutura em si, não tem utilidade para a sociologia. Por isso, o sociólogo deve se preocupar com as propriedades estruturais por meio das quais as pessoas atingem suas intenções e os seus objetivos.

Ao considerar agência e estrutura como complementares e não dicotômicos, ele reivindicou um lugar para a teoria da ação. A estrutura foi vista como um caráter recursivo da vida social, portanto, como meio e resultado de ações sociais empreendidas por agentes individuais. Nesse sentido, a estrutura foi entendida como uma regra (norma social) e também como um recurso (poder). A partir desse entendimento, ele expressou:

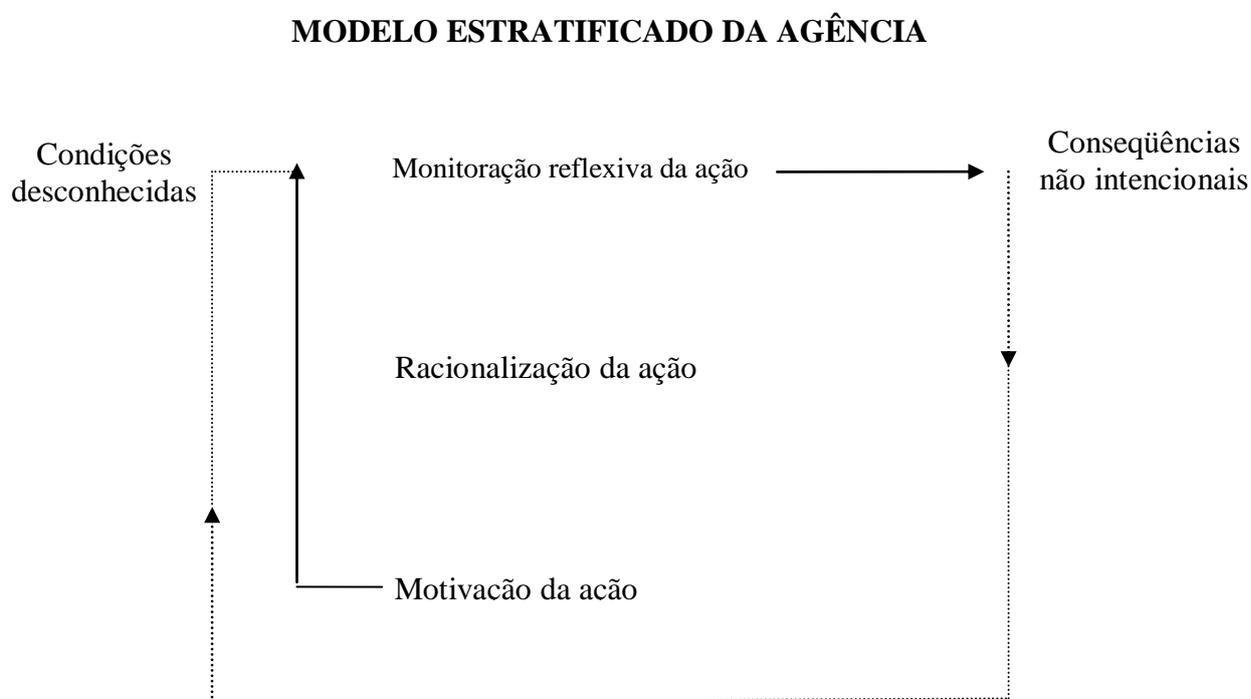
Eu trato a estrutura, pelo menos em seu significado mais elementar, como referente a tais regras (e recursos). É enganoso, porém falar de regras de “transformação”, porque todas as regras são inerentemente

transformacionais. Assim, a estrutura refere-se, em análise social, às propriedades de estruturação que permitem a delimitação de tempo-espço em sistemas sociais, às propriedades que possibilitam a existência de práticas sociais discernivelmente semelhantes por dimensões variáveis de tempo e espaço, e lhes emprestam uma forma sistêmica. Dizer que a estrutura é uma ordem virtual de relações transformadoras significa que os sistemas sociais, como práticas sociais reproduzidas, não têm “estruturas”, mas antes exibem “propriedades estruturais”, e que a estrutura só existe como presença espaço-temporal, em suas exemplificações em tais práticas e como traços mnêmicos orientando a conduta de agentes humanos dotados de capacidade cognoscitiva. Isso não nos impede de conceber as propriedades estruturais como hierarquicamente organizadas em termos de extensão espaço-temporal das práticas que eles recursivamente organizam. Às propriedades estruturais mais profundamente embutidas, implicadas na reprodução de totalidades sociais, chamo de princípios estruturais. Aquelas práticas que possuem a maior extensão espaço-temporal, dentro de tais totalidades, podem ser designadas como instituições (p.22).

O autor alertou que tais considerações não significavam dizer que não se pode generalizar acerca da mudança social e renunciar a todos os conceitos gerais em cujos termos ela poderia ser analisada. Ele entende que toda a vida social é episódica. Por isso, reservou a noção de episódio para aplicá-la a toda uma gama de atividade social, argumentando que *“caracterizar um aspecto da vida social como um episódio é vê-lo como um certo número de atos ou eventos com um começo e um fim especificáveis envolvendo assim uma determinada seqüência”*(p.287).

Ao tratar de episódios de larga escala, ele se refere às seqüências identificáveis de mudanças que afetam as principais instituições no interior de uma totalidade social ou que envolvem transições entre tipos de totalidade social. Sendo assim, ele defende a idéia de que toda a vida social é contingente e toda a mudança social é conjuntural, dependendo de *“conjunção de circunstâncias e eventos que podem diferir em natureza de acordo com os diversos contextos, quando o contexto (como sempre) implica a monitorização reflexiva, pelos agentes envolvidos, das condições em que eles fazem história”* (p.288).

Para esclarecer o seu pensamento, ele elaborou um esquema, que denominou “*modelo estratificado de ação ou agência*”, a saber:



Fonte: GIDDENS, Anthony. (2003). *A constituição da Sociedade*. São Paulo, Martins Fontes, p.6.

Para o autor, esse esquema representa os pontos básicos da conduta estratégica da agência situada em um contexto. Ele argumentou que a ação humana é deliberante e intencional, e o indivíduo tende sempre a agir monitorando suas ações e, ao mesmo tempo, monitorando as atividades dos outros como se fossem as suas. Dessa forma, explicou: “*os atores não só controlam e regulam continuamente o fluxo de suas atividades e esperam que os outros façam o mesmo por sua própria conta, mas também monitoram rotineiramente aspectos sociais e físicos; dos contextos em que se movem*” (p.06).

Para tornar compreensível esse esquema, considerou que a “*cognoscitividade dos agentes humanos, em dadas circunstâncias históricas, é sempre limitada por*

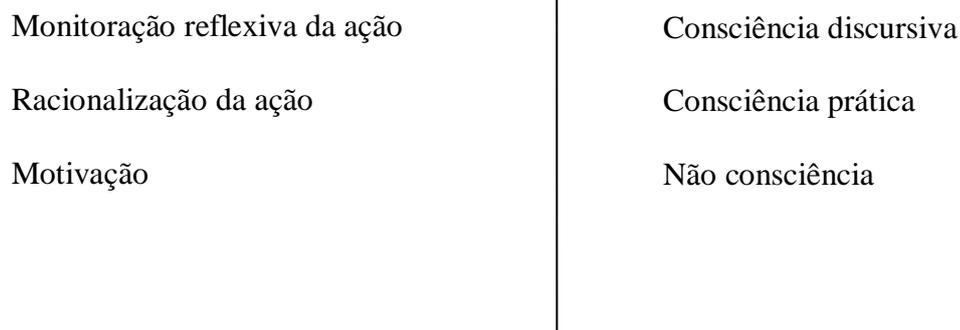
condições da ação desconhecidas de um lado; e as suas conseqüências não intencionais de outro.” (GIDDENS, 2003, pp.3-4).

No seu entendimento, a cognoscitividade do agente permite distinguir a consciência e a não consciência das ações individuais, isto é, a intelegibilidade somente faz parte da consciência prática. Dessa forma, Giddens (p.375) a definiu da seguinte maneira: *“Todas as coisas que o ator conhece (acredita) sobre as circunstâncias de suas ações e aquela dos outros, retirando da produção e reprodução destas ações, incluindo as tácitas como conhecimento disponível discursivamente”*.

Para ele, a ação humana circunscreve-se em três estados mentais distintos, a saber: a consciência prática, a consciência discursiva¹¹ e a não consciência. A primeira, se refere ao conhecimento tácito que é empregado habilmente na performance dos cursos da conduta, mas nesse estado o ator não está hábil para formulá-la de forma discursiva; a segunda, se relaciona ao fato de que os atores estão hábeis para dizer verbalmente sobre suas atividades, através dos seus “estoques de conhecimento” e os significados que eles tem delas; a terceira se refere a um estado de não cognição.

Segundo Giddens (1979, p.29) o ator social interage por meio de uma espécie de expectativa de comportamento das práticas cotidianas (repetições, dureé, fluxo contínuo). A atividade da agência tanto pode ser provocada por condições desconhecidas como pode promover conseqüências não intencionais. A partir dessa visão, ele apresentou o modelo seguinte:

¹¹ Giddens(2003) esclareceu que não pretendia que a distinção entre consciência discursiva e consciência prática fosse rígida e impermeável. Pelo contrário, a divisão entre as duas poderia ser alterada por numerosos aspectos da socialização e das experiências de aprendizagem do agente. Não há barreiras entre esse dois tipos de consciência; há apenas as diferenças entre o que pode ser dito e o que, de modo característico, é simplesmente feito.



Fonte: GIDDENS, Anthony. (2003). A constituição da Sociedade. São Paulo, Martins Fontes, p.6.

Uma das principais proposições da teoria da estruturação é que as regras¹² e os recursos esboçados na produção e na reprodução da ação social são, ao mesmo tempo, os meios e reprodução do sistema (a dualidade da estrutura). A partir dessa idéia, o autor explicou as regularidades dos sistemas sociais e instituições na interação social, procurando superar as abordagens objetivistas sem cair no subjetivismo. Assim, Giddens (1979, p. 141) expressou: *“por dualidade da estrutura quero dizer que a estrutura tanto é constituída pela atividade humana como é ainda, ao mesmo tempo, o verdadeiro meio desta constituição”*, entendendo que ela assume um lugar importante no processo de reprodução social, por permitir o processo dinâmico da estruturação.

Ao defender o argumento de que pessoas agindo alteram os sistemas sociais e, ao mesmo tempo, reconhecer os elementos históricos não voluntaristas que

¹² Giddens (2003) esclareceu que as regras da vida social são técnicas ou procedimentos generalizáveis aplicados no desempenho /reprodução de práticas sociais. Aquelas que recebem expressão verbal, como cânones da lei, normas burocráticas, regras de jogos, etc. - são interpretações codificadas de regras como tais. Essas últimas devem ser aceitas não como regras exemplificadoras em geral, mas como tipos específicos de regras formuladas, que assumem várias qualidades específicas. O autor acrescentou que a consciência das regras sociais, expressa, sobretudo na consciência prática, é o próprio âmagdo da ‘cognoscitividade’ que caracteriza os agentes humanos. Para ele, todos os seres humanos são ‘instruídos’ no que diz respeito ao conhecimento que possuem e aplicam na produção e reprodução de encontros sociais cotidianos; o grande volume desse conhecimento é, em sua maioria, de caráter mais prático. Assim, afirmou que os tipos de regras que se revestem de maior importância para a teoria social estão circunscritos à reprodução de práticas institucionalizadas, isto é, práticas mais profundamente sedimentadas no tempo-espaco.

condicionam as ações dos indivíduos, ele substituiu o conceito de determinação social (funcional) da ação pelos de produção e reprodução da sociedade.

Dessa forma, a teoria da estruturação concebeu a sociedade como um conjunto de ações entre os indivíduos e sistemas sociais de uma maneira reflexiva. Essa reflexividade implica um conjunto de expectativas, baseadas no conhecimento da agência sobre o conhecimento do outros e a posição social daquele na estrutura social. Nesse sentido, as características recursivas da vida social implicam reflexividade e as propriedades estruturais dos sistemas sociais são tanto meios como resultados de práticas que constituem esses sistemas de uma maneira reflexiva.

Giddens (1991, p.45) entendeu que *“a reflexividade da vida social moderna consiste no fato de que as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz de informação renovada sobre essas próprias práticas, alterando assim constitutivamente seu caráter”*.

Entretanto, argumentou que a reflexividade na modernidade apresenta uma característica específica, posto que a sua base esteja imersa num ambiente hostil e ameaçador que são as incertezas e os riscos. A partir dessa visão, apresentou os riscos ambientais modernos como produzidos a partir do desencaixe dos sistemas sociais, entendendo por desencaixe o deslocamento das relações sociais de contextos locais de interação e sua reestruturação em outras extensões de tempo e de espaço não definidos. (p.29).

Ele considerou o risco do meio ambiente, ou natureza socializada como um risco que pode afetar a agência longe de sua monitoração. A reflexividade na modernidade implica uma reflexão da consciência e, como estado de conhecimento, produz práticas cotidianas no tempo e no espaço. Para Giddens (pp.45-46), *“o que é característico da*

modernidade não é uma adoção do novo por si só, mas a suposição da reflexividade indiscriminada, que, é claro, inclui a reflexão sobre a natureza da própria reflexão”.

Conforme o autor, em condições de modernidade, o industrialismo se torna o eixo central da interação dos seres humanos com a natureza, mas ele não pretendeu reduzir o industrialismo a um epifenômeno histórico do capitalismo. Por isso, tratou de diferenciá-los, considerando ambos como “*feixes organizacionais*” ou dimensões diferentes da modernidade ligadas de uma forma direta entre si, mas que devem manter-se analiticamente distintos, pois podem ter efeitos explícitos independentes, caso sejam instituídos noutras ordens societárias.

Ao tratar sobre a relação sociedade-natureza, Giddens (1991) considerou ser necessário distinguir o capitalismo do industrialismo, afirmando que esse último se torna o eixo central dessa discussão. Sendo assim, o autor expressou que, enquanto o capitalismo se refere ao “*sistema de produção de mercadorias, centrado sobre a relação entre a propriedade privada do capital e o trabalho assalariado sem posse de propriedade, formando o eixo principal de um sistema de classes*”, o industrialismo se relaciona ao “*uso de fontes inanimadas de energia material na produção de bens, combinado ao papel central da maquinaria no processo de produção, que pressupõe a organização social regularizada da produção, coordenando a atividade humana, as máquinas, as aplicações e produções de matérias-primas e bens*” (p.61).

O autor discordou dos enfoques que reduzem o industrialismo apenas ao somatório da produção fabril e da tecnologia, pois considerou que os impactos das novas tecnologias de transportes e de comunicações não se concentraram apenas no sistema de produção mecanizada.

Ao distinguir o capitalismo do industrialismo, o autor considerou a supremacia desse último na constituição do “ambiente criado” e na transformação da “natureza

espontânea”, afirmando que: *“as mudanças tecnológicas incentivadas pelo forte dinamismo do desenvolvimento capitalista compreendem processos de transformação do mundo naturais completamente diferentes de tudo o que aconteceu antes. Esses processos estão intrinsecamente associados ao industrialismo e não ao capitalismo”* (GIDDENS apud GOLDBLATT 1996). Nesse sentido, afirmou que as instituições do industrialismo são os componentes fundamentais da modernidade, sendo responsáveis pelos atuais problemas ambientais.

Ao longo de suas análises, o autor procurou desenvolver o que denominou de interpretação “descontinuista” do desenvolvimento social moderno. Com isto, ele afirmou que as instituições sociais modernas são, sob determinados aspectos, únicas e diferenciadas dos tipos de sociedades que lhes antecederam.

Ele buscou capturar a natureza dessas descontinuidades para explicar o que é realmente a modernidade e diagnosticar suas conseqüências para o mundo no presente. Para isso, ele desenvolveu uma análise institucional da modernidade e a entendeu como *“estilo, costume de vida ou organização social que emergiram na Europa a partir do século XVII, e que ulteriormente se tornaram mais ou menos mundiais em sua influência”* (GIDDENS, 1991, p. 11).

Segundo Giddens (1991), a modernidade é um fenômeno de dois gumes, pois ao mesmo tempo em que criou oportunidades bem mais abrangentes para que os seres humanos desfrutassem de uma vida mais segura que qualquer tipo de sistema anterior, também apresentou o seu lado sombrio, marcado pela incerteza e pelo risco.

Por essa razão, o seu pensamento se tornou relevante para o meu estudo, pois, no âmbito das conseqüências da modernidade, ele situou a degradação ambiental como uma das mais graves, que está diretamente ligada à maneira que o homem passou a se relacionar com a natureza a partir da modernidade e como essa forma específica de agir,

influenciada pelo fenômeno do industrialismo, modificou o mundo em que habitam os seres vivos, permitindo diferenciar o que hoje se entende por “natureza espontânea” e “ambiente criado”.

Além disso, no momento em que Giddens (2001) abordou as características da ordem social que antecedeu a formação das instituições sociais modernas, apresentando de forma minuciosa as características do modo de vida de uma sociedade baseada na tradição¹³, ele me forneceu elementos significativos para refletir sobre a realidade pesquisada, no que se refere às experiências que os moradores da comunidade de São Rafael tinham com a mata, o rio e a flora medicinal local. No entanto, não pretendo caracterizar a comunidade em estudo como uma ordem pré-moderna, mas apenas salientar que ela apresenta traços culturais baseados na tradição.

No processo de identificação dessas descontinuidades, Giddens (2001) recomendou observar algumas características que separam as instituições sociais modernas das ordens sociais antecedentes, pois em todas as esferas, em condições de modernidade, elas acontecem numa velocidade extrema; o escopo da mudança, visto que as interconexões de diferentes áreas geram ondas de transformação social que penetram o mundo todo; a natureza intrínseca das instituições modernas, posto que a modernização não transcorre de maneira única e uniforme pelas diversas regiões do globo.

Ele chamou a atenção para o fato de que a linha divisória entre sociedade e “*natureza espontânea*” não está bem definida, pois raramente existem partes do mundo que possam ser consideradas como regiões intactas, já que os impactos das ações dos homens podem ser sentidos à distância, mesmo que eles não tenham penetrado em algumas regiões do globo. Acrescentou que o homem, após penetrar na natureza e

¹³ Por tradição Giddens (1997, p. 80) entende “*uma orientação para o passado, de tal forma que o passado tem uma pesada influência ou, mais precisamente, é constituído para ter uma pesada influência para o presente*”.

começar a caçar, cultivar ou construir, faz com que essa linha que separa o social do natural se rompa por completo. Assim, mesmo as pegadas de um caçador no chão de uma floresta, já sinalizam perda de espontaneidade.

Por isso, já não se pode falar de natureza e sociedade de maneira dissociada, pois os seres humanos, ao intervirem consciente e inconscientemente nos seus ecossistemas de modo a aumentar, diminuir, extinguir e transformar geograficamente as populações de espécies, estão alterando o ambiente. Desse modo, é essencial abordar as mudanças no ecossistema a partir de uma compreensão cultural do ambiente.

Ao lembrar que as transformações envolvidas na modernidade são mais profundas do que a maioria dos tipos de mudanças características dos períodos precedentes, alterando algumas das mais íntimas e pessoais características da vida cotidiana, o pensamento de Giddens contribui para entender a proibição de entrada na Mata do Buraquinho, a poluição do rio Jaguaribe e a utilização indiscriminada dos medicamentos alopáticos na comunidade de São Rafael como reflexos das mudanças decorrentes do industrialismo.

Para o autor, hoje, as ações cotidianas de um indivíduo produzem conseqüências globais, que podem afetar a sobrevivência, contribuindo para um processo de deterioração ecológica, que em si tem conseqüências potenciais para toda a humanidade. Dessa forma, ele expressou:

Quanto mais tentamos colonizar o futuro, maior a probabilidade de ele nos causar surpresas. Por isso, a noção de risco, tão fundamental para os esforços da modernidade, move-se em duas etapas. Antes de tudo, ela não parece mais do que parte de um cálculo essencial, um meio de selar as fronteiras à medida que o futuro é atingido. Dessa maneira, o risco é parte estatística das operações das companhias de seguro; a própria precisão desses cálculos de risco parece assinalar o sucesso em se manter o futuro sob controle (p.24).

Beck (1998) em sua obra *La sociedad del riesgo*, tratou da relação sociedade-natureza situando as origens e conseqüências da degradação ambiental no âmbito de uma teoria da modernidade. Ele apresentou as características, os efeitos das ameaças e os perigos causados pelo processo de modernização¹⁴ e industrialização, enfocando, especialmente, a maneira como esses processos modificam a dinâmica e a constituição da sociedade industrial clássica que os ocasionou.

Beck (1997, p. 17) entendeu a sociedade de risco como:

Um estágio da modernidade em que começam a tomar corpo as ameaças produzidas até então no caminho da sociedade industrial. Isto levanta a questão da autolimitação daquele desenvolvimento, assim como da tarefa de redeterminar os padrões (de responsabilidade, segurança, controle, limitação do dano e distribuição das conseqüências do dano) atingidos até aquele momento, levando em conta as ameaças potenciais.

A partir dessa visão, enfatizou que, hoje, a natureza encontra-se contaminada industrialmente. Por essa razão, os seres vivos estão entregues, quase sem proteção, às ameaças industriais de uma natureza afetada pelo estilo de vida de uma época (segunda natureza) incluída no sistema natural. Isso se deve ao fato de que os perigos viajam com o vento e com a água, estando presentes naquilo que é necessário à vida. O oposto da natureza é o que ele denominou de “socialização da destruição”, ou seja, a transformação da natureza em ameaças sociais, econômicas e políticas.

Tavolaro (2001) lembrou que Beck (1998) defendeu a idéia de que, nos dias atuais, os riscos da civilização escapam à nossa percepção, sendo mais localizáveis em fórmulas físicas e químicas do que à frente de nossos olhos. Tais riscos são, hoje,

¹⁴ Dentre outros aspectos, ele entende por modernização os impulsos tecnológicos de racionalização, a transformação nos caracteres sociais, as concepções de realidades, as formas de amar e os estilos de vida, (Beck, 1998, p. 25).

“riscos de modernização”. Eles são produtos em massa da industrialização e são sistematicamente intensificados na medida em que se tornam globais.

Beck não nega sua tradição analítica. Assim, compreende a modernização como racionalização, problematizando os efeitos perversos desencadeados por parte desse processo. Como parte desses efeitos perversos, ele alertou para o fato de que “*a primeira prioridade da curiosidade técnico-científica é a utilidade para produtividade, e os riscos conectados a ela são somente considerados mais tarde e freqüentemente não em sua totalidade*” (1997, p.60).

Tavolaro (2001), apoiado no pensamento de Beck (1997), afirmou que a ciência se especializou em busca de maior eficiência técnica, de maior controle dos processos naturais, tendo em vista sua maior capacidade da manipulação e transformação. Mas, ao mesmo tempo, em que fez aumentar a quantidade e qualidade de ambientes de risco, perdeu a capacidade de reagir adequadamente a eles. Por isso, “*as ciências tornaram-se os protetores - legitimadores de uma poluição industrial global e da contaminação do ar, água, dos alimentos etc., tanto quanto das relacionadas doenças generalizadas, e da morte de plantas, animais e pessoas*” (p. 59).

Beck (1997) ressaltou que vivemos um período de transição entre a ‘sociedade industrial’ e a ‘sociedade de riscos’, pois as forças produtivas perderam sua inocência e os riscos e as ameaças frente à vida de plantas, animais e seres humanos por elas produzidos passaram a prevalecer. Se, por um lado, os seres humanos interviram na natureza de maneira que os seus efeitos diretos e colaterais chegaram ao ponto de ameaçar a continuidade da vida no planeta, por outro, a própria ciência é acessada no processo de conscientização dos riscos da civilização, para usar uma expressão do autor. Por mais paradoxal que isso possa parecer, de acordo com Beck, “*a ciência é uma das causas, o meio de definição e a fonte de solução para os riscos*” (p. 155).

O autor denominou de modernização reflexiva essa “*nova fase da modernização, em que o progresso se transforma em autodestruição e em que um tipo de modernização destrói outro e o modifica*” (p.16). Porém, ao mesmo tempo, esclareceu que esse conceito não significa (como pode sugerir o adjetivo “reflexivo”) reflexão, mas (antes) confrontação, posto que a transição do período industrial clássico para o de risco ocorre de forma despercebida e compulsiva, através do dinamismo autônomo da modernização, seguindo os efeitos colaterais latentes.

Esse argumento lhe permitiu rejeitar as visões de natureza entendida como o somatório de seres, de recursos, desprovida do seu potencial organizador em favor das visões que a integram aos processos sociais.

Ele explicou que na modernidade avançada, a produção social da riqueza vem acompanhada da produção social dos riscos, pois os problemas e conflitos de distribuição da sociedade de carência são substituídos por problemas e conflitos que surgem da produção e distribuição dos riscos produzidos de maneira técnico-científica. Assim, o risco na sociedade moderna tem um caráter global e está estreitamente vinculado ao desenvolvimento científico-tecnológico que proporcionou o altíssimo grau de desenvolvimento das forças produtivas.

Conforme Beck (1997), as constelações da sociedade de risco são produzidas devido às certezas da sociedade industrial, expressas na idéia de progresso e na abstração dos efeitos e dos riscos ecológicos, que caracterizam o pensamento e as ações dos indivíduos e das instituições sociais no âmbito da sociedade industrial.

Em decorrência desse fato, a sociedade de risco não pode ser vista como uma opção que se pode escolher ou rejeitar, no decorrer de disputas políticas. Ela surge na continuidade dos processos de modernização autônoma, que não são perceptíveis aos seus próprios efeitos e ameaças. Por isso, de maneira cumulativa e latente esses

processos produzem ameaças e incertezas que questionam e destroem os fundamentos da sociedade industrial.

O autor considerou que o dinamismo industrial inerente à sociedade moderna está contribuindo para extinguir as suas formações de classe, as camadas sociais, as ocupações, os pré-requisitos e as formas contínuas do progresso técnico-econômico. Portanto, a modernização normal está dissolvendo os contornos da sociedade industrial.

Cabe esclarecer que a sociedade de risco permanece sendo uma sociedade industrializada. A questão que o autor colocou para se compreender a transição de uma para outra é que a produção da riqueza é sistematicamente acompanhada pela produção social de riscos, de tal forma que, no crescimento exponencial das forças produtivas no processo de modernização, os riscos e ameaças potenciais alargaram-se numa extensão previamente desconhecida.

Ele explicou que autores como Karl Marx e Max Weber lidaram com uma sociedade de escassez, ou seja, com uma sociedade industrial em que a classe social se constituía como elemento central na compreensão da dinâmica social. Por essa razão, na época da produção teórica desses autores, foi pertinente realizar a seguinte indagação: *“Cómo se puede repartir la riqueza producida socialmente de una manera desigual y al mismo tiempo legítima?”* (BECK, 1998, p.25). No entanto, ele esclareceu que esta questão não mais está adequada à sociedade de risco, que evoca a seguinte indagação:

Cómo se pueden evitar, minimizar, dramatizar, canalizar los riesgos y peligros que se han producido sistemáticamente en el proceso avanzado de modernización y limitarlos y repartirlos allí donde hayan visto la luz del mundo en la figura de efectos secundarios latentes de tal modo que ni obstaculicen el proceso de modernización ni sobrepasen los límites de los soportable (ecológica, médica, psicológica, socialmente)?(p.26)

Ao entender que essa é a questão central da atualidade, ele afirmou que a modernização reflexiva “*significa a possibilidade de uma (auto) destruição criativa para toda uma época: aquela da sociedade industrial*” (p. 12). Ao contrário da postura clássica, o sujeito dessa destruição não é a revolução nem a crise, mas é a vitória da modernização ocidental. Ao complementar o seu pensamento, ele acrescentou:

Se, no fundo, a modernização simples (ou ortodoxa) significa primeiro a desincorporação e, segundo, a reincorporação das formas sociais tradicionais pelas formas sociais industriais, então a modernização reflexiva significa primeiro a desincorporação e, segundo, a reincorporação das formas sociais industriais por outra modernidade (Beck, 1997, p. 12).

Ao abordar esse assunto, Silva Prina (2005, p 66), apoiado em Brito e Ribeiro (2003), enfocou:

Beck faz questão de frisar que não quer se aproximar do discurso marxista, que defende a latência da mudança social, nem no funcionalismo, que defende a imanência da mudança social, mas propor que as mudanças que hoje acompanhamos não decorrem necessariamente de uma revolução *stritu sensu*, da crise, ou da transformação social. Eles talvez superem esses momentos, podendo ocorrer de forma não intencional e sem influência política, reforçando o alto grau de contingência que desafia as teorias sociais até então fundamentadas nas instituições modernas (fóruns de decisões políticas, democracia etc.), as quais, em concomitância, também se “desmancham no ar”. Pois as teorias sociais viam o futuro como a possibilidade de se dominar e ultrapassar a contingência inicial e produzir uma sociedade segura, alavancada pelo progresso.

Nessa perspectiva, ele considerou que, na modernização avançada, as questões ecológicas não podem ser reduzidas a uma simples preocupação com o “ambiente”, porque essa redução transparece a idéia de um contexto externo à intervenção humana, alertando para o fato de que o “ambiente” não se encontra mais alheio à vida social, mas encontra-se penetrado e reordenado por ela. Ele lembrou que, se numa determinada

época, os seres humanos souberam o que era a “natureza”, nos moldes daquilo que Giddens (1997) denomina de “natureza espontânea”, hoje eles não o sabem mais, porque o natural e o social estão imbricados. Por essa razão, o que resta de “natureza” transformou-se em áreas de ação nas quais os indivíduos têm a responsabilidade de tomar decisões práticas e éticas. Aqui, pode-se situar a necessidade de uma decisão em favor do desenvolvimento de ações voltadas para o meio-ambiente, numa sociedade marcada pelas incertezas.

Beck (1997, p. 17) ressaltou que o conceito de sociedade de riscos provoca transformações nas seguintes áreas: no relacionamento da sociedade industrial moderna com os recursos da natureza e da cultura, sobre cuja existência ela é construída, mas que estão sendo dissipados no surgimento de uma modernização amplamente estabelecida; e nas ameaças e problemas produzidos por ela, que, por seu lado, excedem as bases das idéias sociais de segurança.

Para ele, assim que os indivíduos tomam consciência dos riscos, são capazes de abalar as suposições fundamentais da ordem social convencional. Isto se aplica aos componentes da sociedade, como: os negócios, o direito, a educação, a ciência, entre outros. Portanto, ele considerou:

Na sociedade de risco, o reconhecimento da impossibilidade das ameaças provocadas pelo desenvolvimento técnico-industrial exige a auto-reflexão em relação às bases da coesão social e o exame das convenções e dos fundamentos predominantes da “racionalidade”. No autoconceito da sociedade de risco, a sociedade torna-se reflexiva (no sentido mais estrito da palavra), o que significa dizer que ela se torna um tema e um problema para ela própria (p.19).

Portanto, a categoria do risco defende um tipo de pensamento e ação social que não foi de forma alguma percebido por Max Weber. É pós-tradicional e, em certo sentido, pós - racional, pelo menos no sentido de não ser mais instrumentalmente

racional. Entretanto, os riscos têm sua origem precisamente no triunfo da ordem instrumentalmente racional.

Nessa perspectiva, a produção e as implicações dos riscos contemporâneos são vistos por Beck como diferentes das formas anteriores de riscos e perigos, pois os riscos que ameaçavam as sociedades industriais foram importantes e devastadores em nível pessoal e local, mas os seus efeitos se limitaram em termos de espaço, não abrangendo as sociedades como um todo. *“Hoje em dia, eles escapam as percepções dos indivíduos, sendo mais localizáveis no âmbito das fórmulas físicas e químicas do que à frente de nossos olhos. Tais riscos são, hoje, riscos de modernização. Eles são produtos em massa da industrialização, sistematicamente intensificados na medida em que se tornam globais”* (BECK apud TAVOLARO, 2001 p.109).

Para explicar esse argumento, Beck (1998) tomou como exemplo a poluição produzida por uma siderurgia no século XIX e no início do século XX. As emanações e lixos por ela produzidos geraram conseqüências para as pessoas que trabalhavam nas fábricas ou mesmo para as comunidades locais que respiravam o ar poluído das chaminés, bem como para as pessoas que a fábrica poluía com seus resíduos. No entanto, essa poluição não assumia uma dimensão global e isso se constitui num importante fator de diferenciação da sociedade industrial e da sociedade de risco. Sendo assim, ele argumentou:

Ahora bien, los riesgos del desarrollo industrial son sin duda tan viejos como este mismo. La pauperización de grandes partes de la población (el riesgos de la pobreza) mantuvo em tensión al siglo XIX. Los riesgos de cualificación y los riesgos de salud son desde hace tiempo tema de los procesos de racionalización y de los conflictos y aseguraciones (e investigaciones) sociales referidos a ellos. Sin embargo, a los riesgos que a continuación figurarán en el centro y que desde hace unos años intranquilizan a la opinión pública les corresponde una nueva cualidad. En las consecuencias que producen y a no están ligados al lugar de seu surgimiento; más bien, ponen em

peligro a la vida en esta tierra, y en verdad en todas sus formas de manifestación (p.28).

As suas preocupações giraram em torno das potencialidades de auto-ameaça civilizatória. Isso o fez abordar os riscos como questões sócio-políticas. Ao argumentar que a distribuição e o incremento dos riscos geram situações de perigo, Beck (1998, p.29) acrescentou:

Ciertamente, en algunas dimensiones éstas siguen a la desigualdad de las situaciones de clases y de capas, pero hacen valer una lógica de reparto esencialmente diferente: los riesgos de la modernización afectan más tarde o más temprano también a quienes los producen o se benefician de ellos. Contienen un efecto bumerang que hace saltar por los aires el esquema de clases tanpoco los ricos y poderosos están seguros ante ellos.

Beck (1998) afirmou que, por vezes, a própria distribuição dos riscos se acopla à desigualdade de classes, bem como de outras posições sociais pré-existentes. Disso resulta que, em determinadas circunstâncias, *“los riesgos parecen fortalecer y no suprimir la sociedad de clases”*. (p. 41). Os indivíduos, os grupos, e os setores da sociedade são atingidos e percebem os riscos de maneira diferenciada. Dessa forma, o autor esclareceu:

A la insuficiencia de los suministros se añade la falta de seguridad y una sobreabundancia de riesgos que habría que evitar. Frente a ello, los ricos (en ingresos, en poder, en educación) pueden comprarse la seguridad y la libertad respecto del riesgo...Los riesgos de daños , radiación e intoxicación que están vinculados al trabajo em las empresas industriales correspondientes están repartidos de manera desigual em lãs diversas profesiones. Son em especial lãs zonas residenciales baratas para grupos de población com ingresos bajos que se encuenran cerca da los centros de producción industrial las que están danadas permanentemente por las diversas sustâncias nocivas que hay em el aire, el agua y el suelo...Las posibilidades y las capacidades de enfrentarse a las situaciones de riesgo, de evitarlas, decompensarlas, parecen estar repartidas de manera desigual para capas de ingresos y

de educación diversas: quien dispone del almohadón financiero necesario a largo plazo puede intentar evitar los riesgos mediante la elección del lugar de residencia y la configuración de la vivienda. Lo mismo vale para alimentación, la educación y el correspondiente comportamiento en relación a la comida y a la información... La educación y un comportamiento sensible em relación a las información abren nuevas posibilidades de enfrentarse a los riesgos y evitarlos (p.41).

Sendo assim, em torno dos riscos há sempre reivindicações conflitantes que competem entre si, interesses e pontos de vista dos vários agentes da modernidade e dos grupos afetados. A vigência e existência de riscos flutuam com a variedade de valores e de interesses.

Em síntese, a principal característica das sociedades na “modernidade pós-industrial” é o risco sistêmico, posto que no atual padrão “reflexivo” de modernização o “paradigma da escassez”, que se constitui na lógica de produção de riquezas da sociedade industrial, estaria sendo substituído pelo “paradigma do risco”.

Portanto, os denominados resíduos do processo produtivo estariam crescendo, numa “expropriação ecológica” de estoque planetário de alimento, ar e água, gerando e difundindo novos riscos objetivos (químicos, nucleares, biogénéticos). Assim, na sociedade (industrial) de risco, os problemas ambientais assumiram proporções globais e irreversíveis a ponto de atingirem os próprios produtores de riscos. As formas contemporâneas de degradação do meio ambiente não estão limitadas em termos de espaço, nem estão confinadas em termos sociais a determinadas comunidades. Elas são potencialmente globais no âmbito do seu alcance (BECK, 1998).

Os riscos não somente ultrapassam os limites espaciais e sociais, mas também os temporais, como, por exemplo, os impactos das toxinas no corpo humano e em todo ecossistema, que são irreversíveis e os seus efeitos, cumulativos. Por essa razão, as

conseqüências dos riscos modernos sobrevivem aos seus causadores e vão se acumulando em intensidade e complexidade através das gerações.

O autor lembrou que o ponto de impacto dos riscos ecológicos modernos não está obviamente ligado ao seu ponto de origem e a sua transmissão e movimentos, pois os impactos são, muitas vezes, invisíveis e insondáveis para a percepção cotidiana.

Beck (1998) sugeriu que o caráter invisível dos impactos ecológicos impele os indivíduos a tomarem consciência dos riscos e percebê-los enquanto uma verdadeira ameaça. Essa visão promoveu uma abertura para pensar sobre a importância de uma política de conhecimento dos riscos. Conforme o autor:

Se a importância política convencional baseada nas classes diminui na sociedade de risco, a importância da política de conhecimento e a função daqueles que produzem, divulgam e interpretam o conhecimento, sobretudo o conhecimento sobre o risco, aumenta de forma inevitável. Porque a existência de riscos, sem falar nas origens, conseqüências, âmbito e escala deve ser deduzida por interpretação da causa, os riscos existem, em primeiro lugar, na medida em que existem conhecimento deles. Os riscos estão também sujeitos a definição e elaboração social. A mobilização do conhecimento com vista a descrever e avaliar o risco é fundamental em todas as fases (Beck apud Goldblatt, 1996 p.235).

Trata-se de uma mudança na importância política de conhecimento e do estatuto dos profissionais do conhecimento, que Beck reconheceu, ao descrever as principais frentes de conflito e diferenciação da sociedade de risco como relações de definição.

Para ele, dois mecanismos surgem para encarar essa questão: os processos de individualização¹⁵ e as subpolíticas. A primeira se refere ao processo pelo qual se

¹⁵ Silva Prina (2005, p.53) esclareceu que o indivíduo isolado e egoísta, desligado da sociedade, não se inclui na concepção de Beck, pois “o processo de individualização, ao contrário, implica em uma compreensão do fortalecimento dos indivíduos no contexto social, a partir de determinadas instituições centrais da sociedade”. Nessa perspectiva, quando Beck (2002, p. 68) utiliza a expressão “individualismo institucionalizado” não se refere a uma forma do indivíduo isolado, mas de instituições centrais da sociedade moderna, como a necessidade de desenvolver uma biografia própria, de se despregar das predeterminações coletivas.

organiza a sociedade de riscos, estando presentes em todas as relações sociais e especialmente na responsabilização do indivíduo. Nesse caso, a individualização significa “*a variação e diferenciação de estilos de vida, se opondo ao pensamento por trás das tradicionais categorias de sociedade como grandes agrupamentos, o que quer dizer, classes, estados e estratos sociais*”; a segunda, se refere a “*um modelo social de autoridade indiferenciada para agir, que não conhece ainda a separação entre poderes, e nas quais os objetivos sociais só precisam ser concedidos aos grupos afetados*” (SILVA PRINA, 2005, p.53).

Beck (2002, p.206) explicou essa visão, nos seguintes termos:

É necessário refletir sobre formas que possibilitem redistribuir os direitos de soberania, até agora fixados no delimitado espaço nacional, em três direções que transponham o âmbito dos estados individuais, territorialmente definidos: para dentro, na sociedade; para baixo, no plano local; e para fora, nas novas redes de decisão e nos pontos nodais das arenas políticas transnacionais. Ao mesmo tempo, também nos parlamentos nacionais e nas comunas, deve-se viabilizar a criação de partidos cosmopolitas na contra corrente. Desse modo surgiria enfim o quadro de uma ‘política experimental’ (Schmalz-Brunz) localmente plural , capaz de difundir adequadamente os centros de decisão e de poder desterritorializados emergentes no espaço transnacional.

Segundo o autor, o engajamento, mediado pelas subpolíticas, representa a participação de toda a sociedade nas decisões políticas na definição dos riscos, possibilitando a criação de novos espaços de poder e de atuação. Nesse sentido, ele explicou que:

Em primeiro lugar, a subpolítica distingue-se da política porque se permite que os agentes externos ao sistema político ou corporativo apareçam no cenário do planejamento social (este grupo inclui os grupos profissionais e ocupacionais, a intelligentsia técnica nas fábricas, as instituições e o gerenciamento de pesquisa, trabalhadores especializados, iniciativas dos cidadãos, a esfera pública e assim por diante), e, em segundo, porque não somente os agentes sociais e

coletivos, mas também os indivíduos competem com esse último e um com o outro pelo poder de conformação emergente do político (BECK, 1997, p.34).

Considerando que a “percepção cultural dos riscos” ambientais não é um fenômeno inato, mas aprendido, Riechard (1993) considerou que esse tema deveria ser incorporado à prática da educação ambiental, explicando que, pelo fato de ter como finalidade a formação de comportamentos ambientais saudáveis, depende de uma coerente percepção do risco por parte dos educandos.

Ele afirmou que os indivíduos, em geral possuem uma percepção distorcida, por isso, defende que a educação ambiental pode aproximar esta percepção equivocada do seu significado real, através daquilo que denomina de “alfabetização ambiental”, no sentido de que os educandos entendam e reflitam o como e o quanto eles estão afetados, questionando e pensando sobre novos valores culturais (RIECHARD, 1993 apud LAYRARGUES, 2007).

No entanto, o autor sublinhou que existe um entrave para a concretização dessa perspectiva, uma vez que os educadores ambientais desconsideram a abordagem dos riscos ambientais em suas práticas. Para eles, este tema estaria fora do seu domínio, sendo competência exclusiva dos técnicos e especialistas no assunto, o que aprofunda ainda mais a contribuição ao fortalecimento da tecnocracia como legítima instância decisória.

III CAPÍTULO

III CAPÍTULO

3. A MEMÓRIA COLETIVA E A RELAÇÃO DOS MORADORES DA GRANJA SÃO RAFAEL COM OS ELEMENTOS DA NATUREZA: a Mata do Buraquinho, o rio Jaguaribe e a flora medicinal

O objetivo desse capítulo é abordar como a memória coletiva construiu de forma significativa a relação dos moradores da Comunidade de São Rafael com os elementos da natureza: a Mata do Buraquinho, o rio Jaguaribe e a flora medicinal local. Para isso, inicialmente, tratei da concepção de memória coletiva e da noção de pertencimento, que propiciou uma abertura para, em seguida, focar: as experiências vividas pelos “grupos de granjeiros” com a granja São Rafael e com o rio Jaguaribe, enfocando o significado que eles atribuíam a esse elemento da natureza; as experiências vividas pelos “grupos das lavadeiras” com o rio Jaguaribe, no sentido de entender, através dos relatos orais, os significados que essas mulheres lhe atribuíam; a maneira como os problemas ambientais, especialmente a poluição do rio Jaguaribe, modificaram as relações desses grupos com esse elemento da natureza; os significados atribuídos pelos moradores de São Rafael a Mata do Buraquinho, tanto nos períodos em que foi permitido o acesso quanto nos períodos em que foi proibida a entrada nesse espaço natural. Os relatos orais me levaram a caracterizá-los, ora como espaço de “liberdade vigiada”, ora como “lugar proibido”. Em seguida, tratei das relações dos moradores da comunidade de São Rafael com as ervas medicinais, enfocando o papel do “guardião da sabedoria medicinal” que, ainda hoje, reside naquela localidade.

3.1. A memória coletiva e o pertencimento na comunidade de São Rafael

A partir das entrevistas realizadas com os antigos moradores da comunidade de São Rafael sobre suas experiências com a Mata do Buraquinho, o rio Jaguaribe e a flora medicinal compreendi o pensamento de Santos (1998), de que um relato oral baseado na memória é uma forma de reelaborar significações e (re) estabelecer relações com o passado, permitindo aprender a dinâmica de uma comunidade.

Nesse sentido, considerei a concepção de memória coletiva como relevante no desenvolvimento desse estudo, pois, como afirmei, no momento em que apresentei o meu objeto de estudo, ao me apoiar no pensamento de Halbwachs (1925,1990), de Pollak (1989,1992) e de Santos (1998, 2003), ela representa o abrigo das tradições e o locus próprio da diversidade e da apropriação dos grupos.

Essa visão promoveu uma abertura fecunda para que entendesse o modo de pensar, sentir e agir dos ‘grupos de granjeiros’ e dos ‘grupos das lavadeiras’ em relação aos elementos da natureza, que forneceram aspectos significativos para conduzir e orientar as minhas reflexões.

É relevante destacar que, em meados da década de 20, Halbwachs já havia defendido a idéia de que a memória era também, ou, sobretudo, um fenômeno coletivo e social. Acerca desse assunto, Santos (2003, p.35) ressaltou:

A obra de Halbwachs é inegavelmente uma das que mais contribuiu para a compreensão do significado da memória coletiva. Um dos seus grandes méritos foi ter escrito sobre memória coletiva numa época em que a memória era compreendida primordialmente enquanto fenômeno individual e subjetivo. O sociólogo afirmou, há mais de 50 anos atrás, que indivíduos só se lembram de seus passados à medida

que se colocam sob o ponto de vista de uma ou mais correntes do pensamento coletivo. Além disso, também foi ele quem enfatizou que tudo o que nós lembramos do passado faz parte de construções sociais que são realizadas no presente. Embora hoje essas sejam premissas amplamente aceitas, elas surgiram em um período em que o tema da memória era ignorado pela Antropologia, pela Sociologia e até mesmo pela história.

Halbwachs (1925) defendeu que era impossível conceber o problema da evocação e da localização das lembranças sem considerar como ponto de aplicação os quadros sociais reais que servem como ponto de referência na reconstrução daquilo que denominou de memória, destacando a participação do grupo social na reconstrução das lembranças. Dessa forma, afirmou:

Se nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a dos outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma experiência fosse recomeçada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias... É porque concordam no essencial, apesar de algumas divergências, que podemos reconstruir um conjunto de lembranças de modo a reconhecê-lo (HALBWACHS, 1990, p. 25).

Em *Les cadres sociaux de la mémoire* (1925), o autor afirmou que: as memórias só podem ser pensadas em termos de convenções sociais, denominadas quadros sociais da memória; essas convenções devem ser abordadas a partir do mundo empírico observável, distantes das intenções dos indivíduos, e o passado que existe é apenas aquele que é reconstruído continuamente no presente.

Com isso, ele se distanciou do discurso da psicologia sobre a memória em suas relações com o psiquismo e a sociedade, especialmente da visão do seu mestre Henri Bergson. Segundo Santos (2003 p. 48-49),

Na crítica em que a memória seria uma função mecânica do corpo, Halbwachs distanciou-se do seu mestre. Ele refutou um aspecto que,

na verdade, é bastante controverso na teoria bergsoniana, isto é, a afirmação de que a totalidade das experiências passadas seria fisicamente armazenada pelos indivíduos. Para o sociólogo não se tratava de limitar a materialidade do corpo a partir da intuição ou mesmo de propiciar um ponto de interseção entre eles. Para Halbwachs, o filósofo não oferecia explicações plausíveis para que pudéssemos compreender o que acontecia no sonho, afasia ou amnésia. A famosa representação do cone, enquanto armazenamento de memórias passadas estava errada, pois se indivíduos guardassem em suas terminações neurológicas todo o seu passado, eles sempre seriam capazes de reconstruir qualquer aspecto do passado através de recordações e sonhos. A grande tarefa da sociologia seria mostrar que a materialidade não estava no corpo, mas na sociedade.

Todavia, Halbwachs se inspirou em Bergson para pensar a noção de tempo, sempre atrelada às experiências de vida, pois na visão bergsoniana a *durée* é completamente incompatível com a noção de tempo homogêneo, que é utilizada para unir passado e presente, através de uma ordenação lógica, contínua e artificial.

É relevante destacar que Bergson (1985) associou a memória a diferentes formas de percepção do passado, ou seja, a que reconhecia imagens do passado por meio da semelhança entre imagens e aquela que estava presente não em imagens, mas nos hábitos da vida cotidiana, considerando que a memória tinha a capacidade de permitir aos indivíduos uma consciência espaço-temporal. Ao abordar esse assunto, Santos (1998, p. 08) expressou:

Halbwachs procurou este tempo “real”, mas sem acreditar que o acesso a ele fosse dado seja pela percepção de indivíduos, seja por qualquer dimensão associada à matéria de que se constitui o mundo real. Neste sentido, afastou-se de Bergson. Ainda assim, continuou trabalhando com um conceito de tempo muito próximo daquele delineado pelo filósofo francês.

Barros (1989) lembrou que, para Halbwachs consolidar o seu argumento de que a memória é um fenômeno coletivo, comparou o estado de vigília ao do sonho. No primeiro, as pessoas estão ligadas a um “sentimento de realidade”, subordinado ao

tempo, espaço e à ordem dos acontecimentos sociais, tais como são reconhecidos e fixados pelos homens na sociedade. No segundo, a condição de existência dos sistemas de convenção social centra-se no caráter coletivo e simbólico da linguagem. Então, é a compreensão comum dos símbolos e dos significados e a comunhão de noções que os indivíduos compartilham com os membros dos grupos sociais aos quais pertencem que definem o caráter social das memórias individuais.

Halbwachs (1990) reconstruiu a relação entre tempo e memória, ao afirmar que a memória era coletiva e que através das representações coletivas os indivíduos perceberiam o passado. O indivíduo traduziria experiências diretas em segmentos homogêneos do tempo e os alocaria em uma linha contínua para localizá-los mais tarde. Assim, a sensação de temporalidade nos indivíduos derivaria do fato de que diversos momentos fariam parte de um conjunto de pensamentos comuns a um determinado grupo, de um quadro social da memória. Nesse sentido, a “durée” não seria perceptível. Não poderia contar com provas escassas da memória viva. O material disponível para nossa percepção do passado estaria nas rochas. *A diferença entre lembranças de um passado recente e de um passado remoto explicar-se-ia pelo fato de que a cada lembrança corresponderia um quadro social distinto* (SANTOS, 1998, p. 9).

Conforme Alexandre (1990) lembrou, nas produções teóricas de Halbwachs existe um gênero de pensamento ou de percepção coletiva que pode ser denominado de “um dado imediato da consciência social”, que, além de se sobressair sobre todos os outros, não pode ser confundido nem com a intuição bergsoniana, nem com a psicologia, nem com a noção de inconsciente. Nesse sentido, o papel do sociólogo é justamente fazer com que esses “dados imediatos” se transformem num estado de noções claras e distintas.

O autor entende que, a partir dessa visão, Halbwachs conseguiu dominar ou negligenciar os falsos problemas ontológicos que opunham indivíduo e sociedade, especialmente ao entender que a sociologia é:

Uma análise da consciência enquanto ela se descobre na e pela sociedade, sendo a descrição desta sociedade concreta, isto é, das condições mesmas – linguagem, ordem, instituições, presenças e tradições humanas – que tornam possível a consciência de cada um. (p.21)

Portanto, segundo Halbwachs, não podemos pensar nada em nós mesmos, mas pelos outros e para os outros, sob a condição de um acordo substancial, que por meio do coletivo, persegue o universal e ao mesmo tempo o distingue. Embora a sociedade dependa de condições naturais, ela é essencialmente consciência, ou seja, existe um entrelaçamento entre causas e fins.

Por isso, Alexandre (1990) indica que Durkheim argumentou acerca da razão da sociedade e Halbwachs defendeu a idéia de que a razão resulta da forma humana, capaz de realizar e animar a existência social. Assim, ele defendeu o homem enquanto pessoa distinta das coisas, pois nele o social se confunde com o consciente e com a rememoração, permitindo entender a inter-relação entre sociedade e memória.

Para Santos (1998, p.08), apoiada em Hutton (1993):

Das várias analogias trazidas por Halbwachs no seu esforço em explicar o significado de memórias coletivas, aquela em que ele descreve as ondas do mar quebrando-se em um litoral rochoso é a melhor. A imagem que ele nos traz é a de que à medida que a maré sobe, as rochas ficam submersas, e à medida que desce, deixa em seu lugar apenas pequenos e esparsos lagos entre as formações rochosas. O mar avançado representa a memória viva, que em seu reflexo deixa pequenos lagos e rochas, ou seja, os lugares da memória, que moldam e contêm o que restou da memória viva, embora não deixasse de lado os pequenos lagos, foi inegavelmente com as grandes rochas que Halbwachs mais se preocupou. Halbwachs nos mostrou como um

conjunto de marcas, objetos e fatos podem fazer parte e mesmo influenciar decisivamente nossas representações do passado.

Santos (1998) lembrou que, para o autor, nem mesmo as lembranças de caráter mais íntimo podem ser pensadas em termos exclusivamente individuais, ressaltando o seu aspecto social e interativo. Sendo assim, a lembrança é vista *“como o resultado do convívio do indivíduo com os outros indivíduos. Esta rede de relações e interações está presente na memória que cada um guarda como exclusivamente íntima e pessoal”* (p. 05). Nessa perspectiva, Halbwachs (1990, p.51) esclareceu:

No mais, se a memória coletiva tira sua força e sua duração do fato de ter por suporte um conjunto de homens, não obstante eles são indivíduos que se lembram, enquanto membros do grupo. Dessa massa de lembranças comuns, e que se apóiam uma sobre as outras, não são as mesmas que aparecerão com mais intensidade para cada um deles. Diríamos voluntariamente que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e que este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com os outros meios. Não é de se admirar que, do instrumento comum, nem todos aproveitam do mesmo modo. Todavia, quando tentamos explicar essa diversidade, voltamos sempre a uma combinação de influências que são, todas, de natureza social.

Segundo o autor, o indivíduo participaria de duas espécies de memórias: as individuais e as coletivas. Mas, conforme participe de uma ou de outra, adotaria duas atitudes diferentes e mesmo contrárias. De um lado, é no quadro de sua personalidade, ou de sua vida pessoal, que viriam tomar lugar suas lembranças, aquelas que lhe são comuns com outras não seriam consideradas por ele a não ser sob o aspecto que lhe interessa, na medida em que ele se distingue delas. De outra parte, ele seria capaz, em alguns momentos, de se comportar simplesmente como membro de um grupo que

contribui para evocar e manter as lembranças impessoais, na medida em que estas interessam ao grupo.

Ele acrescentou que, se essas duas memórias se penetram frequentemente, em particular se a memória individual pode, para confirmar algumas de suas lembranças, para precisá-las, e mesmo para cobrir algumas de suas lacunas, apoiarem-se sobre a memória coletiva, deslocar-se nela, confundir-se momentaneamente com ela, nem por isso deixa de seguir seu próprio caminho, e todo esse aporte exterior é assimilado e incorporado progressivamente a sua substância. Portanto, a memória coletiva, por outro lado, envolve as memórias individuais, mas não se confunde com elas. Ela evolui segundo suas leis e, se algumas lembranças individuais penetram algumas vezes nela, mudam de figura assim que sejam relocadas num conjunto que não é mais uma consciência pessoal.

Nesse sentido, Santos (1998) lembrou que no pensamento de Halbwachs não há espaço para uma memória coletiva capaz de impor-se ao conjunto de indivíduos de forma arbitrária, nem mesmo para um quadro social da memória que não seja constituído a partir de um grupo de indivíduos. Para ela, o autor, ao ser fiel à visão de representações coletivas elaborada por Durkheim, não pensa os quadros sociais como um somatório de representações individuais. Sendo assim, a memória não é e não pode ser considerada o ponto de partida, pois ela nunca parte do vazio, sendo adquirida à medida que o indivíduo toma como suas as lembranças do grupo com o qual se relaciona. Assim, *“há um processo de apropriação de representações coletivas por parte do indivíduo em interação com outros indivíduos”* (p.05).

Halbwachs (1990) considerou que, se a memória de um indivíduo é diferente da de seu irmão, de seu amigo, isto ocorre porque cada indivíduo confronta-se, durante seu percurso de vida, com uma complexidade única de situações. Os indivíduos apresentam

diferentes comportamentos devido às diversas experiências por que passaram (no sentido de construir e incorporar) ao longo de suas vidas.

Conforme lembrou Duvignaud (1990, p. 15), o estudo da memória coletiva abriu o caminho para análise sociológica da vida cotidiana, permitindo examinar “*as situações nas quais se acham implicados [sic] o homem de cada dia na trama da vida coletiva*”.

O autor ressaltou que no esquema teórico de Halbwachs (1990) existe uma distinção entre a “memória histórica” e a “memória coletiva”: a primeira mostra a reconstrução dos dados fornecidos pelo presente da vida social, projetada no passado reinventado; a segunda é vista como a recomposição do passado de uma maneira especial, pois entre consciência “coletiva” e “individual” desenvolvem-se as diversas formas de memória, que se modificam conforme os objetivos que elas implicam. Dessa forma, a memória não pode ser vista como o “*alicerce da consciência, pois é tão somente uma de suas direções, uma perspectiva possível que racionaliza o específico*” (p. 15). Assim, o autor enfocou:

Não é na história apreendida, é na história vivida que se apóia nossa memória. Por história é preciso entender então não uma sucessão cronológica de acontecimentos e de datas, mas tudo aquilo que faz com que um período se distinga dos outros e cujos livros e narrativas não nos apresentam em geral senão um quadro bem esquemático e incompleto (p.60).

Em seguida, acrescentou:

A história não é todo o passado, mas também não é tudo aquilo que resta do passado. Ou, se o quisermos, ao lado de uma história escrita, há uma história viva que se perpetua ou se renova através do tempo e onde é possível encontrar um grande número dessas correntes antigas que haviam desaparecido somente na aparência. Se não fosse assim, teríamos nós o direito

de falar em memória, e que serviço poderiam nos prestar quadros que subsistiriam apenas em estado de informações históricas, impessoais e despojadas? (p. 67).

A partir desse pensamento, Halbwachs atribui, às abordagens históricas, interpretações arbitrárias do passado, por ser baseado em um tempo subjetivo e artificial, e propôs o estudo da memória coletiva para dar conta de um “tempo real”, presente em construções coletivas. Ele reconstruiu a relação entre tempo e memória a partir da afirmação de que a memória era coletiva e de que seria através das representações coletivas que o indivíduo perceberia o passado.

Ao focar essa distinção, Barros (1989) afirmou que, no pensamento de Halbwachs (1990), a história se coloca acima dos grupos, ou seja, ela os vê de fora, ao passo que a memória coletiva pressupõe a inserção dentro das formas de consciência coletiva. Portanto, o que ele colocou em questão foi o processo de captação ou não da consciência coletiva, entendendo por memória coletiva o passado que se perpetuou e continua vivo nesta consciência.

A autora acrescentou que a visão de história do autor, posta em contraste com a noção de memória coletiva, acarreta para a primeira um sentido quase de falsidade, como se a verdade ou as verdades só fossem se apresentar enquanto história vivida, enquanto memória coletiva.

Nesse sentido, a história não se refere aos homens enquanto elementos vivos e depositários de lembranças do passado, pois ela começa onde termina a tradição. Por isso, Eelée Bosi (1994, p. 55) destacou que Halbwachs atrelou a memória da pessoa à do grupo, e esta última à esfera maior da tradição, que é a memória coletiva de cada sociedade. Nestes termos, não existe memória puramente individual, pois todo indivíduo interage e sofre a ação da sociedade, através de suas diversas agências e

instituições sociais. Ele entendeu que *“no primeiro plano da memória de um grupo se destacam as lembranças dos acontecimentos e das experiências que concernem ao maior número de seus membros e que resultam quer de sua própria vida, quer de suas relações com os grupos mais próximos”* (HALBWACHS apud BOSI, 1994, p. 55).

Conforme Halbwachs (1990, p. 34),

Para que nossa memória se auxilie com a dos outros, não basta que eles nos tragam seus depoimentos: é necessário ainda que ela não tenha cessado de concordar com suas memórias e que haja bastante pontos de contato entre uma e as outras para que a lembrança que nos recordam possa ser reconstruída sobre um fundamento comum. Não é suficiente reconstruir peça por peça a imagem de um acontecimento do passado para se obter uma lembrança. É necessário que esta reconstrução se opere a partir de dados ou de noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como no dos outros, porque elas passam incessantemente desses para aquele e reciprocamente, o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade.

Dessa forma, o autor considera que a lembrança é em larga medida *“uma reconstrução do passado com a ajuda de dados emprestados do presente, e, além disso, preparada por outras reconstruções feitas em épocas anteriores e de onde a imagem do outro se manifestou já bem alterada”* (p.21).

A partir dessa visão, as lembranças não vivem no passado, pois elas precisam de um tempo presente de onde sejam projetadas e ancoradas por um sentido. Elas também não estão isoladas, posto que são de ordem racional, envolvendo outros indivíduos, pois *“nas lembranças, nunca estamos sós”* (p.25).

Nessa perspectiva, o autor indicou que os fatos e as noções que as pessoas têm mais facilidade de lembrar são aquelas de domínio comum, pelo menos para um ou alguns meios, pois as lembranças estão para *“todo mundo”*. Portanto, pela possibilidade de se apoiar na memória dos outros é que as pessoas são capazes, a qualquer momento,

e quando quiserem, de lembrá-las. Isso implica que as lembranças que são mais difíceis de evocar são aquelas que constituem um bem mais exclusivo. Então, as condições necessárias para que umas e outras reapareçam não diferem a não ser pelo grau de complexidade. As primeiras estão sempre ao alcance das pessoas, pois se conservam em grupos nos quais elas são livres para penetrarem no momento que quiserem nos pensamentos coletivos com que elas permaneçam em relações estreitas. Segundo o autor:

Algumas vezes limitamo-nos a observar que nosso passado compreende duas espécies de elementos: àqueles que nos é possível evocar quando queremos; e aqueles que, ao contrário, não atendem ao nosso apelo, se bem que, logo que os procuramos no passado, parece que nossa vontade tropeça num obstáculo. Na realidade dos primeiros podemos dizer que estão dentro do domínio comum, no sentido em que o que nos é assim familiar, ou facilmente acessível, o é igualmente aos outros. A idéia que representamos mais facilmente, composta de elementos tão pessoais e particulares quanto o quisermos, é a idéia que os outros fazem de nós; e os acontecimentos de nossa vida que estão sempre mais presentes são também os mais gravados na memória dos grupos mais chegados a nós (p.49).

Essas relações assumem um caráter permanente, pois se repetem por diversas vezes e se prolongam por um período de tempo. Essa afirmação me reportou às lembranças dos moradores da comunidade de São Rafael, que trataram tanto dos “grupos de granjeiros”, que, diariamente se deslocavam para os espaços diferenciados da granja com a finalidade de desenvolverem suas atividades e à noite se dirigiam ao rio Jaguaribe, para as pescarias coletivas; quanto dos “grupos de lavadeiras”, que, diariamente, deslocavam-se até o rio Jaguaribe, levando as crianças para ajudarem na realização de suas atividades, e também para se divertirem. Sendo assim, o rio Jaguaribe, além de fornecer a subsistência das famílias, ainda se configurava como um lugar de diversão, conforme abordei na sessão que trata desse assunto.

Ao tratar de memória, Pollak (1992, p. 02) também nos oferece elementos significativos de análise, pois insistiu que na maioria das memórias existem marcos ou pontos relativamente invariantes, imutáveis: *“É como se nas memórias construídas coletivamente existissem elementos irredutíveis, em que o trabalho de solidificação da memória foi tão importante que impossibilitou a ocorrência de mudanças”*.

Para o autor, Halbwachs não percebeu a memória coletiva como uma imposição, uma forma específica de dominação ou violência simbólica, mas acentuou as funções positivas desempenhadas pela memória comum, ou seja, de reforçar a coesão social, não através da coerção, mas por meio da adesão afetiva ao grupo. Disso, decorreu a sua visão de “comunidade afetiva”.

Conforme Pollak (1989, p.07),

A memória, essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, se integra em tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades de tamanhos diferentes: aldeias, regiões, clãs, famílias, etc. A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as oposições irredutíveis. Manter a coesão interna e defender as fronteiras daquilo que um grupo tem em comum, em que se inclui o território, eis as duas funções essenciais da memória comum.

Em seus escritos, Pollak (1992) indicou três elementos constitutivos da memória individual e coletiva: o primeiro se referiu aos acontecimentos vividos pessoalmente; o segundo, aos acontecimentos “vividos por tabela”, isto é, àqueles vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer. São os acontecimentos que nem sempre a pessoa participou, mas que tomaram tamanha relevância no seu imaginário, que é quase impossível saber se participou ou não. A eles vêm se associar todos os eventos que não estão situados dentro do espaço-tempo de uma pessoa ou de um grupo

e as freqüentadas por tabela, mas que se transformariam em quase que conhecidas, bem como aquelas que não pertenceram necessariamente ao espaço-tempo da pessoa. O terceiro se referiu à existência dos lugares da memória que se encontram ligados, especialmente, a uma lembrança, que pode ser pessoal, mas pode não ter apoio no tempo cronológico.

Ele considerou a possibilidade de existir, no que denominou de socialização histórica, um fenômeno de tamanha projeção ou de identificação com um determinado passado, que pode levar a uma memória quase herdada. Essa visão do autor estava presente nas lembranças dos moradores da comunidade de São Rafael, que foram entrevistados, pois diversos relatos orais de pessoas, que não participaram dos “grupos dos granjeiros”, nem dos “grupos das lavadeiras” trataram de aspectos minuciosos que ocorreram na vida cotidiana desses agentes sociais e dos lugares da memória (o rio e a mata), com tanta propriedade, como se tivessem participado das experiências desses grupos.

O autor ressaltou a existência dos lugares da memória ligados a uma lembrança, que permanecem muito fortes na memória do grupo. Para ele, locais fora do tempo da vida de uma pessoa, podem se constituir lugar importante para a memória do grupo, seja vivido por tabela ou por pertencimento a esse grupo.

Suas argumentações me levaram a entender o rio Jaguaribe e a Mata do Buraquinho como lugares de apoio, que servem de base a uma lembrança de um período em que os “grupos de granjeiros” e os “grupos de lavadeiras” viveram suas experiências.

Através dos relatos orais, percebi que essa memória se expressou com tanta força, que os entrevistados retrataram a existência de laços e sentimentos de pertencimento ao grupo e ao território.

Entendi que, no caso estudado, a memória coletiva tirou sua força e duração do fato de ter por suporte um conjunto de homens e mulheres, membros de grupos. Assim, as lembranças dos “grupos de granjeiros”, dos “grupos de lavadeiras” em suas relações com os elementos da natureza, mata, rio e flora medicinal, poderiam, a priori, parecerem puramente pessoais, mas não as foram, devido à maior complexidade das condições necessárias para que fossem lembradas, que se adequaram às elaborações teóricas de Halbwachs e Pollak.

Compreendi que, no contexto pesquisado, as lembranças também assumiram o papel de revelar a existência de laços e sentimentos de pertencimento ao passado da comunidade em relação tanto ao rio, à mata e à flora medicinal, quanto aos grupos, mencionado no parágrafo anterior. Isso se manifestou, principalmente, através dos relatos dos granjeiros e das lavadeiras idosas, que fizeram parte desses grupos, mas também de outros moradores da comunidade. Diante disso, foi importante relacionar memória com a noção de pertencimento.

Nesse sentido, me fundamentei nas noções de pertencimento elaboradas por Mendras (1978), Godoi (1998, 1999), Maldonado (1994) e, principalmente, por Ramalho (2006). Embora, os objetos e universos de estudos abordados por esses autores fossem totalmente diferenciados do que trabalhei, suas idéias sobre o pertencimento foram fecundas para entender a realidade que pesquisei.

Mendras (1978, p.88), ao estudar o campesinato, considerou:

A coincidência entre laços de parentesco e território, completada pela posse de uma fração desse território, pode fazer com que o pertencimento à aldeia e o pertencimento a uma parentela sejam indissociáveis: “aqui” é “uma só família” e todos estão “em casa”.

Essa visão foi interessante para esclarecer os conteúdos dos relatos orais, na situação estudada, pois o território, expresso na granja, na mata e no rio eram vistos pelos “grupos de granjeiros” e “grupos das lavadeiras” como espaços que lhes pertenciam. Era o “aqui” daquelas pessoas. Esses grupos também se consideravam como pertencentes a “uma só família”, conforme tratei na sessão que abordou esse assunto.

Godoi (1999) estudou a ocupação e reprodução camponesa de uma região do Sertão do Piauí. Nesse sentido, ela procurou entender as práticas de uso e posse da territorialidade, a partir da memória coletiva. Para a autora, essa memória passa a atuar *“como criadora de solidariedade, produtora de identidade e portadora de imaginário, erigindo regras de pertencimento e exclusão que delimitam as fronteiras sociais do grupo”* (p.15). Ela considerou que a memória desses camponeses se amparou numa ética do sistema de posse da terra, que, por sua vez, foi atualizada no contexto das práticas desses agentes sociais, referendando a ocupação do território diante de situações de pressão.

Essa visão foi importante para entender que existiam princípios éticos construídos na vivência dos “grupos de granjeiros” e dos “grupos de lavadeiras” em suas relações com o rio, com a mata e a flora local. Porém, não existia nada escrito sobre a forma de como lidar com esses elementos. Os relatos orais revelaram que eles foram construídos, interiorizados e reproduzidos, sem serem guiados por modelos ou leis ambientais que, construídas de fora para dentro, fossem preciso observar no tratamento com a natureza. Pertencer àqueles grupos significava apreender os princípios éticos, que orientavam as ações desses agentes em sua relação com a natureza.

Ramalho (2006) considerou que Maldonado (1994) ocupou um lugar de destaque nos estudos sobre território e pertencimento, ao se aprofundar na análise da

tradição e territorialidade na vida dos pescadores artesanais. Para ele, a autora, analisou a *“questão do espaço na pesca marítima, enfocando como os pescadores marítimos se apropriam do espaço indiviso, que é o mar, a partir da construção de uma territorialidade regida pelas percepções e conhecimentos sobre o oceano”* (p.45). Ela tratou de uma ética pesqueira igualitária, interpretando a vida de esses agentes sociais a partir de dois mundos, a terra e o mar. Desse modo, a autora afirmou:

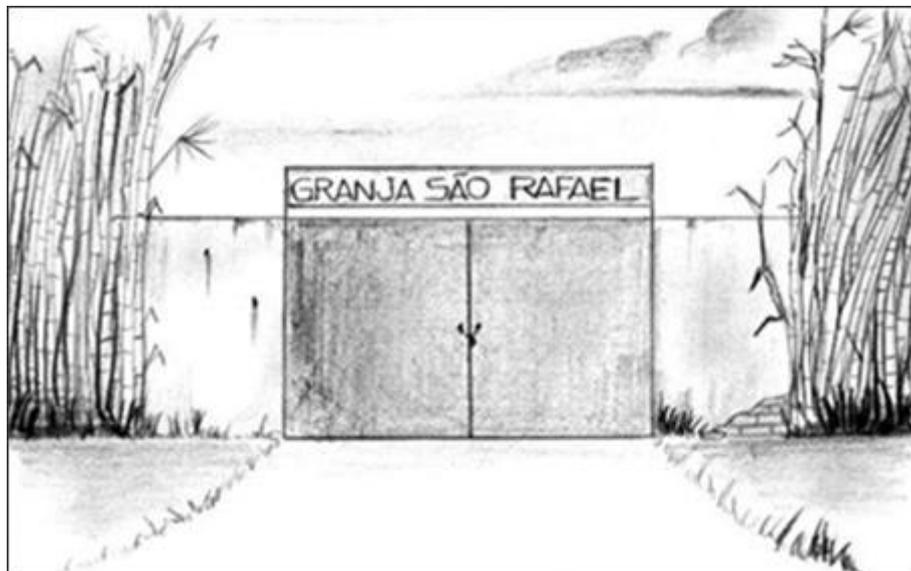
No mar, os territórios são mais do que espaços delimitados. São lugares, nomeados, usados e definidos. A família de cada grupo de pescadores com uma dessas áreas marítimas cria territórios que são incorporados à sua tradição. Na mesma medida em que é recurso ou espaço de subsistência, o território encompassa também a noção de lugar, mediante a qual os povos marítimos definem e delimitam o mar sob esse aspecto, podemos dizer que o território é conhecimento (MALDONADO, 1994, p.105).

Portanto, o seu enfoque foi relevante para que, no meu estudo, entendesse os territórios demarcados pelos “grupos de granjeiros” no momento das pescarias. Essa atividade assumia um caráter tanto de subsistência como de diversão. Os granjeiros se basearam no conhecimento dos lugares do rio, em que havia uma quantidade maior de peixes e camarões. Os “grupos de lavadeiras” também delimitavam o seu espaço para lavarem as roupas, baseando-se no conhecimento que tinham dos “olhos d’água” que ali existiam.

Ramalho (2006) realizou um estudo comparativo sobre o trabalho e o pertencimento entre duas comunidades de pescadores artesanais, situadas em Pernambuco, que desenvolvem suas atividades em ambientes naturais diferenciados, o estuário e o marítimo, fazendo uso de embarcações. O foco de sua análise foi as estratégias de reprodução social adotadas pelos pescadores de Itapissuma e Suape, que têm na pesca artesanal sua principal fonte de sobrevivência.

A partir de suas pesquisas, ele entendeu que “*o pescador era aquele que conhecia os caminhos e segredos do mar e do estuário, o que produz um sentimento de pertença a um grupo e, conseqüentemente, a um território*” (p.57). Assim, pertencer a um grupo de pescadores significava para os pescadores, dentre outras coisas, partilhar elementos que lhes são comuns. Nesse sentido, o conhecimento sobre o mar foi um dos fatores que, permitiram recriar, ao longo do tempo, valores e hábitos, que foram (re) elaborados de acordo com as novas necessidades daqueles agentes sociais.

3.2. O surgimento da granja São Rafael e a relação dos “grupos de granjeiros” com os elementos da natureza



Gravura 01: O portão de entrada da granja São Rafael.

O objetivo dessa parte do estudo é apresentar as experiências vividas pelos “grupos de granjeiros” com a granja São Rafael e com o rio Jaguaribe, enfocando o significado que eles atribuíam a esse elemento da natureza, e como essas experiências se modificaram. Aqui, procurei entender como a memória coletiva construiu de forma significativa as relações desses homens com a granja e com o rio Jaguaribe.

É importante ressaltar que, em 1940, o governo do Estado da Paraíba utilizou uma pequena parte da Mata do Buraquinho para implantar um projeto piloto, que previa a criação de uma granja, com o objetivo de criar gado da raça holandesa, galinhas, porcos e ovelhas, que se concretizou a partir da criação da granja São Rafael, onde foram construídos estábulos, aviários, pocilgas e pastoris.

A fundação dessa granja teve como finalidade incentivar os fazendeiros da Paraíba para transformarem parte de suas propriedades em espaços apropriados à criação de animais de porte, no sentido de motivar a pecuária e o comércio na região.

Tratava-se de um programa do governo Federal, que pretendia transformar os “cinturões verdes” dos Estados da federação em áreas de pecuária intensiva. No entanto, como o governo não podia utilizar o mecanismo da coerção, obrigando os fazendeiros a instalarem “fazendas de gado” em suas terras, ele decidiu incentivá-los, através da criação de “granjas pilotos”, financiadas pelo governo estadual. Com isso, buscava demonstrar, em termos práticos, a importância econômica desse tipo de empreendimento.

O ambiente da granja São Rafael absorveu os migrantes de diversas localidades do interior da Paraíba, principalmente daquelas que se localizavam mais próximas à capital, e alguns veterinários e agrônomos, que se tornaram seus administradores designados pelo então governador do Estado, Argemiro de Figueiredo.

Após entrevistar dois informantes idosos, que participaram dos “grupos de granjeiros”, eles expressaram:

Eu vim para aqui no mês de janeiro de 1943, vim trabalhar aqui na Granja São Rafael mesmo, porque na minha terra não tinha condições de ajudar a minha família. Aqui, quando cheguei o chefe era um tal de doutor Roni. Depois veio um tal de doutor Felipe, que morreu de avião, quando ele foi para uma viagem fazer compras de gado holandês. Aí, o avião caiu e ele morreu. Aí, ficou doutor Maia, tomou conta da granja. Ela era do Estado. Entrava um, saia outro e eu morando aqui. (MG)

Começou a migrar famílias pra granja São Rafael. Depois os parentes das famílias que já estavam aqui também vieram do interior. Sabia que o governo tava fazendo a granja e começaram a migrar do interior, para procurar um meio de vida. A granja São Rafael era muito interessante, vinha gente de muitos lugares: Alagoinha, Alagoa Grande e de outros lugares. Eles vieram para a granja São Rafael. Depois, ficaram aqui de vez, nas casas construídas pelo governo. (MU)

A migração para a granja representou um imperativo de sobrevivência para esses homens. Mais do que uma escolha pessoal de morar naquele local, essa migração era sinônimo de trajetórias pontuadas por circunstâncias de pobreza (falta de condições para ajudar os pais, para criar os filhos).

Quando esses migrantes chegavam à granja, passavam por um processo de adaptação, em que realizavam diversas tarefas. Porém, aqueles que já conheciam o “segredo” de lidar com as vacas, ou seja, os que tinham experiências como “leiteiros”, foram enviados, diretamente, para os estábulos.

Após o processo de adaptação, os homens que ali chegaram, foram considerados como funcionários do Estado da Paraíba. Acerca desse assunto, um granjeiro idoso recordou:

Quando eu cheguei aqui, eu realizava toda qualidade de serviço que eles me botavam pra fazer, de carroça, de cavar buraco, roçar mato, enterrar folha de coco, de tudo eu fazia. Os homens que já sabiam retirar o leite da vaca ficavam trabalhando no estábulo. No tempo que eu cheguei só tinha uns dez moradores. Eu morava no interior, lá eu trabalhava de agricultor, me informaram que tinha esse serviço aqui na granja. Aí, eu vim pra cá. Eu também trabalhava com carroça e caminhão para carregar ração para os animais. Às vezes chegavam os caminhões de meia noite, e a gente tinha que acordar e descarregar. Às vezes os vigias vinham chamar pra gente viajar para agente buscar gado no Sertão, em Catolé do Rocha. Eu me tornei funcionário do estado da Paraíba. (MG)

A pecuária, a agricultura e a pesca marcaram a vida dos “granjeiros da São Rafael”. A vida dos novos moradores dessa área construiu-se numa relação equilibrada com a terra, os animais e o rio Jaguaribe. O ambiente da granja e do rio assumiu um valor de sobrevivência, de sustento familiar e de equilíbrio com a natureza.

Conforme esclareci no II capítulo, embora as características dessa comunidade, especialmente nas décadas de 40 e 50, se aproximasse da forma como Giddens (2001)

situou as sociedades pré-modernas, ressaltando os elementos da tradição que configuram esses tipos de sociedades, não pretendo qualificar nesse termos a comunidade. A escolha de me apoiar, nesse momento, no pensamento desse autor sobre a tradição, justificou-se pelo fato de o contexto sócio-cultural pesquisado ter apresentado aspectos culturais tipicamente tradicionais, que estão vivos na memória coletiva.

Giddens (1997, p. 80) entendeu por tradição *“Uma orientação para o passado de tal forma que o passado tem uma pesada influência ou, mais precisamente, é constituído para ter uma pesada influência para o presente”*.

Essa noção me auxiliou na tarefa de entender como, nos primórdios da comunidade em estudo, os “grupos de granjeiros” se viam em continuidade com a natureza, como as suas vidas estavam atreladas aos movimentos e disposições de seus elementos, e como a disponibilidade das fontes naturais de sustento e os cuidados que eles tinham com os animais e com o rio Jaguaribe influenciavam na sua vida cotidiana. Naquela época, não se pensava em meio ambiente, pois o fenômeno da “ambientalização”¹⁶ é posterior. Porém, havia um respeito à natureza, na medida em que, nos contratos formais ou informais de onde provinham os recursos monetários recebidos pelos granjeiros e lavadeiras - os homens com um salário e as mulheres com

¹⁶ Segundo Leite Lopes (2006, p. 34) esse *“é um neologismo semelhante a alguns outros usados nas ciências sociais para designar novos fenômenos ou novas percepções de fenômenos vistos da perspectiva de um processo”*. Assim, ele argumentou que no processo histórico da “ambientalização”, ocorreria uma interiorização das diferentes facetas da questão pública do “meio ambiente”. Para ele, essa incorporação e naturalização de uma nova questão pública poderiam ser percebidas pela transformação na forma e na linguagem de conflitos sociais e na sua institucionalização parcial. Nesse sentido, acrescentou que esse processo *“implica simultaneamente transformações no Estado e no comportamento das pessoas (no trabalho, na vida cotidiana, no lazer)”*, que estão relacionadas aos seguintes fatores: *“o crescimento da importância da esfera institucional do meio ambiente entre os anos 1970 e o final do século XX; os conflitos sociais ao nível local e seus efeitos na interiorização de novas práticas; a educação ambiental como novo código de conduta individual e coletiva; a questão da “participação”; e, finalmente, a questão ambiental como nova fonte de legitimidade e de argumentação nos conflitos (p.36)”*.

as lavagens de roupas de “ganho” - estava implícito a permissão do uso criativo dos elementos da natureza, que estavam à disposição para complemento não monetário de renda e que se tornaram importantes para o sustento das famílias.

Para Giddens (2001), a tradição é um meio organizador da memória coletiva, não podendo existir em uma forma privada. Por esse motivo, considerei “os granjeiros” mais idosos, que tive a oportunidade de entrevistar, como o repositório e também os guardiões das tradições da comunidade de São Rafael.

Na época da fundação da granja, o espaço foi organizado para facilitar a realização das atividades agrícolas e pecuárias, onde foram construídos: escritório de administração, estábulos, aviários, pocilgas, pastoris, residências dos administradores e dos chefes das repartições e uma casa, que servia como alojamento coletivo, onde os homens que chegavam à granja se instalavam no período de experiência e adaptação.

O administrador geral e os chefes de repartições organizavam as tarefas dos granjeiros, conforme relato:

Seu Domingues era aquele que tomava conta da gente. A granja era do Estado. O chefe tomava conta dos trabalhadores. Era quem administrava a cocheira. Tinha turma de homens, que trabalhava com as galinhas, para tomar conta dos ovos, lavarem, botar na chocadeira, tirar da chocadeira e assim por diante. Tinha a turma que tomava conta dos porcos na pocilga. Orlando era quem trabalhava nas pocilgas. Tinha seu Francisco que trabalhava nos ovos, nas galinhas e Zé Severino era o chefe. Tinha um agrônomo para movimentar esse pessoal. O agrônomo era quem movimentava a gente. O Senhor Antenor dava injeção no gado, dava injeção nos animais para febre, contra aftosa. Aí, ele quem aplicava tudinho. O que fazia parte da vaca era com o senhor Antenor. (MA)

Ao tratar do alojamento coletivo, um granjeiro lembrou:

Quando um bocado de homem chegava aqui, ainda não tinha casas para eles ficarem. Mas, eles iam para uma casa grande que tinha alí, que servia para todos os que queriam trabalhar na granja. Lá era um

local simples, tinha um armador de rede onde eles armavam sua rede e dormiam e um fogão de lenha para cozinhar. (MU)

No alojamento coletivo, os homens preparavam a alimentação nos fogões movidos à lenha, que era retirada de uma pequena área da Mata do Buraquinho, porque ela ainda não tinha sido desbravada. Eles combinavam uma escala e cada grupo preparava a alimentação. Ali, eles estabeleciam uma relação de amizade e se tornavam “uma só família”.

Os homens se identificavam com os outros, conforme os seus talentos e suas experiências para lidarem com os diversos tipos de animais: gados, galinhas, porcos e ovelhas. À noite, eles conversavam e trocavam idéias sobre como cuidar dos animais que tinham mais afeição. Nesse momento, havia uma troca de experiências, pois eles eram provenientes de localidades da zona rural, em que prevaleciam a solidariedade mecânica, ou seja, aquilo que Durkheim (1984) denominou de um tipo de sociedade baseada nas semelhanças, onde o modo de vida dos indivíduos difere pouco uns dos outros. Esses diálogos lhes possibilitavam uma maior aproximação.

À medida que eles se adaptavam na realização das atividades na granja, os granjeiros saíam dos alojamentos coletivos e passavam a residir numa casa construída pelo governo do Estado da Paraíba.

Inegavelmente, deixar de morar nos alojamentos coletivos, no entendimento dos granjeiros, significava uma conquista, pois indicava a permanência na granja como funcionário do estado, com uma renda semanal fixa.

A granja, passava a ser entendida como espaço de trabalho, de geração de renda e sustento da família. Nesse caso, a casa significava um local com condições mais agradáveis para alojar os seus entes queridos, pois os homens casados mandavam buscar suas esposas e seus filhos na localidade onde haviam ficado.

À proporção que aumentava a quantidade de gado e a produção de leite na granja, exigindo maiores cuidados, eles se comunicavam com outros membros de suas famílias, para que se deslocassem para a granja. Dessa forma, o número de pessoas foi crescendo.

O parentesco foi, em parte considerável, o caminho de entrada de muitos homens na granja. Isso justificou o fato de, ainda hoje, existir vários membros de uma só família residindo naquele local.

Os granjeiros idosos informaram que, diariamente, o leite que era retirado das vacas foi destinado às Casas de Caridade da cidade de João Pessoa e os granjeiros recebiam um litro para a alimentação dos seus filhos. Assim, os informantes declararam:

Uma turma de homens saía para entregar o leite nas Casa de caridade. Quem tinha filhos recebia o leite. Quem tinha menino, tinha direito de uma garrafa de leite. Era dado pelo diretor da granja. Eu criei minha família todinha com esse leite que o doutor dava era um tempo bom. Tinha muito leite. As vacas davam muito leite. Elas eram bem tratadas. A gente vinha do campo e sabia lidar com vaca. (MG)

Quando eu cheguei aqui o leite era distribuído para as casas de caridade. As casas eram Cândida Vargas, na casa dos estudantes lá em baixo. Aí, depois um administrador inventou de vender o leite. A gente pegava o leite e vendia na rua. Botava numa carroça e ia entregando na rua. O dinheiro ficava na granja para compra de ração de galinha, do gado. Pra tudinho, para remédios, ficava na granja. Remédio para os animais, pra comprar ração, pra comprar cabresto, pra comprar balde pra tirar leite. (MA)

As famílias dos granjeiros se fixaram na granja São Rafael e construíram uma comunidade com os traços característicos de um modo de vida rural, baseado em laços de solidariedade e compadrio.

Além de cuidarem dos animais, os granjeiros cultivavam produtos alimentícios, tais como: feijão, milho, macaxeira, entre outros. Esses produtos eram destinados à alimentação de suas famílias. Assim, um granjeiro afirmou:

O administrador deixava a gente pegar a macaxeira. Era muita, muita fartura. A cana não era pra gente era pro gado. Tinha muita cana. A gente podia tirar feijão. Ele não brigava com a gente não, era permitido. Menina... Era um tempo bom. A gente tomava água de côco. Tinha muito côco. (MW)

Entretanto, o modo de vida, nessa situação apresentou características específicas, pois os “grupos de granjeiros” eram funcionários do Estado, ou seja, faziam parte de uma modalidade de trabalhadores diferenciados dos agricultores e pastores da zona rural. Entretanto, desenvolviam atividades típicas da zona rural, tais como: agricultura e pecuária e, ao mesmo tempo, recebiam um salário semanal do governo do estado.

Além disso, recebiam ordens e orientações dos agrônomos e dos veterinários. Sendo assim, de certa forma, mesmo sem terem essa compreensão, eles associavam suas experiências cotidianas com as dos técnicos, formados nas Universidades.

Diariamente, os “grupos de granjeiros” realizavam as suas atividades rotineiras com os animais, tais como: dar banhos nos dias apropriados, preparar a alimentação, retirar o leite do gado, recolher os ovos das galinhas, entre outras. Os veterinários vacinavam os animais e recomendavam a quantidade correta de alimentação.

O gado holandês representava um alto investimento realizado por parte do governo do Estado. Assim, eles eram tratados com muito cuidado, pois eram levados para as exposições de animais, realizadas todos os anos na Paraíba. Um granjeiro expressou que o gado da São Rafael era admirado nessas exposições pelo seu porte e beleza.

Os “grupos de granjeiros” não tiveram a vontade de retornar para as suas localidades de origem. Sendo assim, a maioria das pessoas solteiras se casou com as outras, que foram chegando ao local.

Desde o início, as famílias tinham em mente se fixarem naquele local, porque os seus chefes tinham encontrado ali uma forma de sobrevivência. Nesse sentido, um granjeiro expôs:

A gente não ganhava muito não, mas dava para viver. Era 250 réis para fazer feira e pra tudo. Quando faltava alguma coisa a gente mandava buscar na “mercearia”, que tinha aqui na granja e também agente pegava peixe no rio, plantava macaxeira pra comer. Ia levando a vida. Não era ruim não. (MW)

O governo do Estado possibilitou a criação de uma “mercearia”, ou seja, de um ponto comercial, na granja, para suprir as necessidades do local, através da venda de produtos que não existiam no local. Ele estabeleceu um acordo com um dos chefes de repartições da granja, que passou a administrá-lo. Nesse sentido, um granjeiro esclareceu:

O encarregado da mercearia vendia a gente fiado. Pra gente pagar quando a gente recebesse. Às vezes a gente comprava 30 mirreiros. Pagava uma feira, comprava outra. O governo do Estado mandava para a mercearia a farinha, a charque. Mas, as miudezas eram do encarregado. Ele vendia sabão, sabonete, pasta pra dente. Quando o estado vinha, ele prestava conta do que o governo tinha mandado. (MW)

Embora, os granjeiros tivessem a liberdade de se deslocarem à Feira Central da cidade de João Pessoa para realizarem as suas compras, eles preferiram comprar no pequeno estabelecimento comercial, ali existente, com exceção da compra de vestimentas.

Os “grupos de granjeiros” acordavam cedo, ainda um pouco escuro, e se dirigiam para as pescarias no rio Jaguaribe. Eles sempre marcavam um ponto fixo na

granja para se encontrarem e seguirem para o rio, no sentido de realizarem essa atividade, que consideravam como um momento muito prazeroso e de descontração.

Eles conheciam os locais apropriados para pescar e lançavam as redes, que normalmente vinham repletas de peixes, que serviam para alimentação das famílias, conforme relatou um granjeiro:

Eu pesquei muito nesse rio, eu e meus amigos. Começava lá de baixo e vinha pescando, se juntava um grupo em cada local. Era uma tropa. Acordava cedo, ainda tava escuro. O rio parecia uma prata de tão limpo e tinha muitos peixes. Chegam às redes vinham cheias. Depois a gente dividia e trazia para casa para a mulher assar. Todo mundo gostava. Menina. Não era pouco não. Tinha muito. Era uma maravilha. Quando a gente tava pescando. A gente via na granja voando paturi, e tinha uns patos comuns. Aí, nesse tempo tinha paturi, porque o paturi não é comum não. Esse era paturi mesmo e na granja era demais. O paturi voava, atravessava o rio. Onde eles sonhassem que tinha água, eles iam passando, voava para o lado da Mata do Buraquinho. Ninguém pegava não. (MG)



Gravura 02: Os “grupos de granjeiros” pescando no rio Jaguaribe.

O sentimento de pertença se traduzia, entre outros fatores, na capacidade que os “grupos de granjeiros” tinham em descobrir os melhores lugares para pescar, os lugares

mais promissores para retirar o que o rio tinha de bom para oferecer. Esse laço de pertencimento possibilitava aos granjeiros elaborar formas de se apropriar da natureza.

Nos finais de semanas, os “grupos de granjeiros” e as suas famílias se divertiam, tomando banho no rio Jaguaribe. Eles levavam a alimentação já preparada para as margens do rio e passavam o dia inteiro se divertindo com as esposas e os filhos.



Gravura 03: As famílias dos granjeiros se divertindo no rio Jaguaribe.

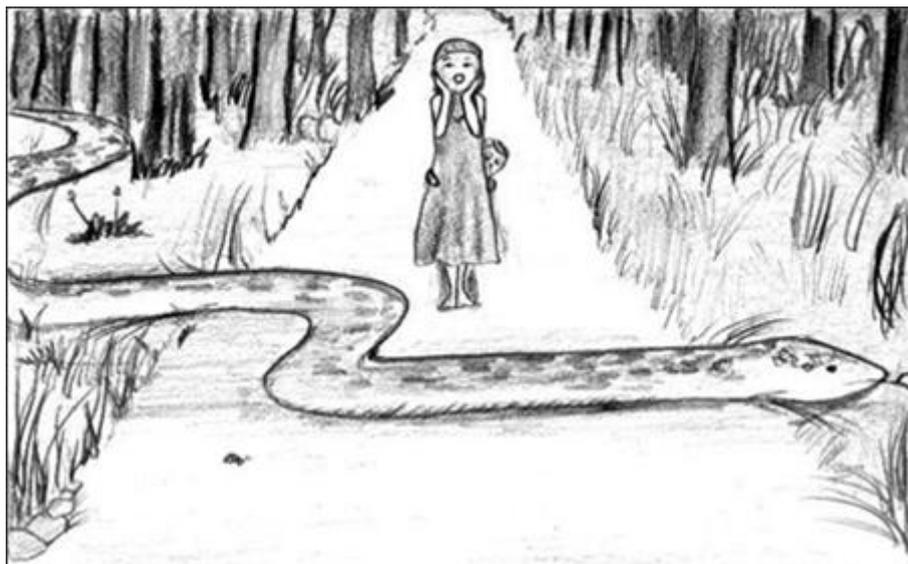
Ao longo do estudo, percebi que a escolha da granja e do rio como lugares da memória não foram arbitrários, antes correspondeu ao itinerário seguido pelos “grupos de granjeiros” e as imagens situadas obedeceram ao desenrolar de suas histórias. Estes lugares de memória não constituíam um conjunto finito, mas continuavam a se multiplicar com o desenrolar da história do grupo. Cada detalhe dos lugares possuía um sentido inteligível somente para os membros dos grupos, porque todas as partes do espaço que ocupavam passaram a se constituir em pontos de marcação de um tempo por eles vividos (GODOI, 1999).

Uma esposa de um granjeiro relatou que, à noite, enquanto as crianças brincavam de roda, os “grupos de granjeiros” e as suas famílias sentavam na frente das casas para conversarem, contarem estórias e anedotas.

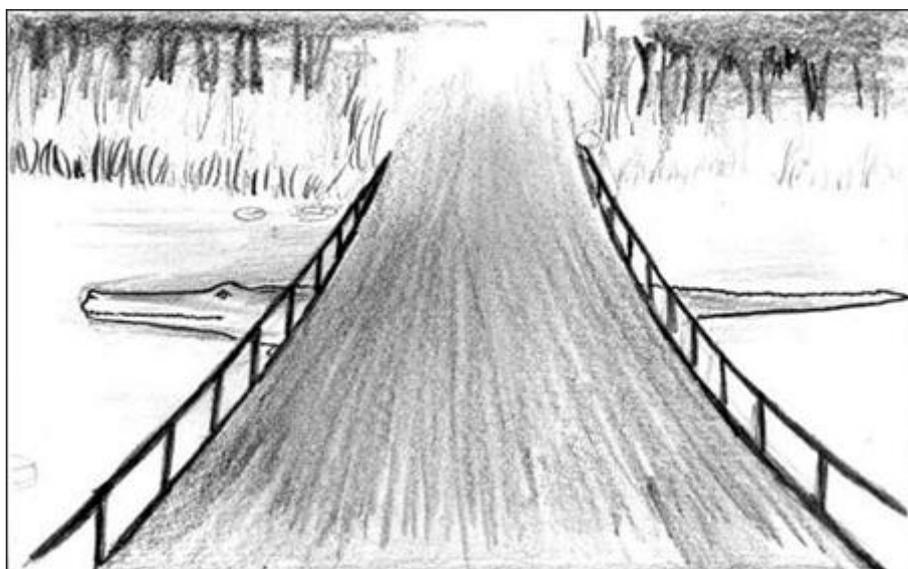
Nesse sentido, as informantes recordaram as estórias que foram perpassadas na comunidade, nos seguintes termos:

As cobras passavam pra aqui era... Tudo pra aqui. Todo ali era, era terreno de vaca, era uma granja só. Ela passava, vinha pra cá, ficava no meio das vacas, andava de manhãzinha... Nunca mordeu nenhuma pessoa. Era virou, virou um caminhão ali de mola, virou um caminhão. Ela é grande, era mesmo. Todo mundo via ela. Todo mundo via ela aqui. Aquele povo antigo que morava aqui. Todo dia ela ía para o curral. Era uma cobra bem grossona, mas ela nunca mordeu, porque essas cobras num morde não, só faz dá picada. Mas, ela era tão grande que num dava pra matar. Mas, essas são de umas que engancha num “tolo” pra quebrar. A minha mãe viu e pensou que era um pau. Ela disse que ia cercar daqui pra partir, para queimar... Pra partir, pra queimar. E quando voltou do rio ela não tava mais. Ela ficou dizendo “Aquilo que você tava sentada era uma cobra!”. É porque as cobras daqui vem aqui e não mexe com ninguém. Não mexe com ninguém não. Elas passavam e iam embora. Porque cobra grande assim, como vem... A cobra grande ela tá aqui, e ela se enrola um pouquinho e a pessoa logo que ela vai dá uma botada. Porque ela não pega assim pra morder não, ela pega de botada. Mas ela já tava velha, que ela passava e não mexia com ninguém. (MM)

Tem um jacaré enorme debaixo da ponte. Ele é enorme. Ficava tocaiando as pessoas passarem por debaixo da ponte. Eles gostavam mais de criancinhas. Ele é um monstro. Se a criança pulasse dentro do rio e passasse por debaixo da ponte ele pegava. (MB)



Gravura 04: A cobra atravessando o caminho da Mata do Buraquinho para entrar na comunidade São Rafael.



Gravura 05: O jacaré em 'tocaia' debaixo da ponte do rio Jaguaribe.

Tinha cobra bem grande. Eu nunca cheguei ver não, mas muita gente viu em tronco de madeira. Ela vinha atravessando a pista da mata para o lado de lá, e nesse tempo isso tudo era mato também. Ela atravessava o caminho, aí depois de alguns minutos ela passava. Naquela época havia cobra e jacaré. Aí, tinha que parar para esperar

elas passarem pro outro lado, pra mata. Aí, me disseram que essa cobra, o pessoal tinha uma lenda que a cobra, às vezes, ficava como se fosse um pau, um toco, tinha isso também. Que era toco não, mas que ela atravessava assim, aquele rolo de pau assim na passagem, na estrada de barro era mais estreita e ela ficava parada ali. Se viesse um carro na estrada de barro, tinha que esperar ela passar, porque ela era vagarosa. (MG)

Existia uma palmeira e outra árvore, que um casal namorava debaixo dela, escondidos dos pais, e um dia eles saíram escondidos para namorar e chegou o pai da moça e encontrou com eles namorando debaixo da árvore. Aí, terminou matando o rapaz. Nesse meio, a moça também morreu. Eles morreram abraçados. Por isso, que tem lá ma mata, aquelas árvores abraçadas. (MB)



Gravura 06: O casal de namorados na Mata do Buraquinho sendo surpreendido pelo pai da moça.

As estórias se relacionavam com os animais ou com as árvores da Mata do Buraquinho. Uma jovem informante relatou que a estória do “*jacaré que tocaiava debaixo da ponte*” se tratava de uma criação dos pais para que as crianças não penetrassem nas áreas mais profundas do rio Jaguaribe, quando estavam tomando banho. Mas, ela afirmou: “*só entendi isso, agora, depois que cresci. Eu tinha muito medo do jacaré, nadava muito, mas não ia de jeito nenhum debaixo da ponte*”. (LV)

Mas, é importante ressaltar que, no rio Jaguaribe, realmente, existe muitos jacarés, pois alguns informantes relataram que, ainda hoje, não podem criar galinhas nos seus quintais, porque as águas do rio atravessam os quintais e já ocorreram casos delas aparecerem devoradas e eles atribuírem os episódios aos jacarés.

Cabe esclarecer que os moradores antigos da granja, quando criavam as estórias, atribuíam características humanas aos animais e às árvores, tais como: o jacaré ficar de tocaia, as árvores abraçarem-se em situações desesperadoras e amorosas.

É importante ressaltar que nas estórias que foram transmitidas na comunidade não havia indícios de um comportamento de degradação da natureza ou agressão aos animais, à mata ou ao rio, por parte desses moradores. Assim, o perigo podia vir da parte do animal e não da parte do homem.

Essas estórias reforçavam a ligação dos granjeiros e das suas famílias com o espaço em sua volta. A sua formulação significava uma intimidade desses agentes sociais com o ambiente natural, gerando uma relação de indivisão entre a comunidade, a mata e o rio. De certa forma, elas tinham a função de exercer o controle e ordem social na granja São Rafael, pois as crianças não se lançavam nas profundezas do rio, ou seja, não extrapolavam os limites fixados pelas mães, devido ao medo que tinham dos jacarés. E os adolescentes tinham medo de namorar na mata, para não acontecer o mesmo que ocorreu com os personagens da estória das árvores.

Ramalho (2006, p.156) apoiado em Maldonado (1994) afirmou: “*é a partir de uma territorialidade que o ser humano se apropria e mantém um certo controle sobre determinados espaços, como resultado de necessidades materiais e imateriais, e dotando-o de pertencimento*”. Dessa forma, o modo de vida dos granjeiros contribuiu para o desenvolvimento de laços e sentimentos de pertença ao local, que se manifestou, de forma mais explícita, no período em que a granja foi deslocada para uma outra

localidade da cidade de João Pessoa-Mangabeira e que eles não aceitaram se deslocar para outras possessões territoriais.

A maioria dos granjeiros se dirigiu para o local para desenvolverem suas atividades como funcionários do Estado, mas não aceitaram morar em Mangabeira. Essa atitude contribuiu para que a nova granja não obtivesse o efeito esperado pelo governo estadual, o que levou a sua extinção. Acerca do assunto, um informante declarou:

Quando foi para construir a BR e a Avenida Pedro II o governo tirou a granja daqui e colocou em Mangabeira, porque os animais precisam de silêncio e aqui antes era muito silêncio, não passava muito carro não. Mas os funcionários que trabalhavam na granja, uns preferiram ser recolocados para o setor administrativo, outros foram trabalhar na granja em Mangabeira, mas eles não quiseram morar lá, não. Eu mesmo não quis. A minha vida já tava feita aqui, minha família, meus amigos, todos estão aqui. Lá também era muito longe daqui. Quis ir não. O povo não quis não. A granja lá não deu certo. Ela feixou. Não deu certo. (MW)

Ao longo das entrevistas, percebi que a recusa de se deslocar para Mangabeira foi o fato de que eles tinham desenvolvido laços e sentimentos de pertencimento ao local, entendendo que aquele território, que incluía a mata e o rio, pertencia à comunidade.

A partir da década de 70, a dinâmica imposta pela urbanização da zona sul da cidade de João Pessoa alargou, por um lado, a comunidade de São Rafael, em termos de aumento da população e da abertura de avenidas nas suas proximidades, por outro lado, encurtou as possibilidades econômicas da localidade, pois a granja foi transferida para outra área da cidade. Essa transferência não considerou os interesses e expectativas dos “grupos de granjeiros”. A partir dessas mudanças, esses grupos foram desfeitos. Isso significou uma transformação nos seus modos de vida e de suas famílias.

Aos poucos, a comunidade foi assumindo características urbanas, principalmente a partir das “invasões” ocorridas nas margens do rio Jaguaribe. Isso significou uma incompatibilidade com o “mundo dos granjeiros”.

Na década de 80 ocorreu uma “enchente” na comunidade, devido ao número de casas construídas nas margens desse rio, no local em que antes era vegetação ciliar. Assim, um informante relatou:

As pessoas fizeram na beira do Pau- Oco¹⁷, no lugar do mato. Tem como se fosse um colchão d’água. Fica balançando assim, a terra. Tem muita água debaixo. O pessoal todo sem casa que vinham de fora iam invadindo e construía as casas ali bem na beira do rio. Quando chove muito, uns três dias, o rio enche, porque antes ele era mais largo. Mas os povos aterraram e constroem as casas, quando chove muito fica tudo alagado. (NO)

Na década de 80, em que ocorreu a enchente com conseqüências mais graves para a população e que, ainda hoje, está marcada na memória coletiva, o governador do Estado da Paraíba naquela época, Wilson Braga, providenciou a construção de um conjunto habitacional no espaço da comunidade, destinados às pessoas que passaram por esse problema ambiental.

No período da construção do conjunto habitacional, as pessoas ficaram abrigadas num local, onde estava sendo construída uma escola, que eles denominaram de Mutirão, conforme relato:

Era um galpão. Aquilo ali ia ser um colégio, porque pertencia à Prefeitura, mas dava-se o nome de Mutirão. Só que não chegou a terminar. O povo invadiu porque não tinha pra onde ir mesmo, porque na época as casas foram tudo abaixo por causa da água. Aí, uma parte foi morar lá. Aí, invadiram , ficaram lá, quando desocupou foi quando

¹⁷ Pau Oco foi o nome que os moradores deram ao espaço físico da comunidade, que fica nas margens do rio Jaguaribe, onde foram construídas as casas. Esse nome se refere ao fato dos ocupantes aterrarem as margens do rio, mas a base está sempre úmida, devido às águas penetrarem nesses espaços.

o governo terminou de fazer, fizeram essa escola. Ela tem o nome, mas ficou mesmo com o Mutirão. (MH)

Agora, a maioria das casas do São Rafael foi feita no governo de Wilson Braga. Ele sorteou as pessoas que estavam cadastradas. Eles deram casa às pessoas. Vinha uma pessoa do governo, tomar o nome da pessoa, botar o número da identidade, a idade. Tudo completo. Quando terminaram as casas já tinham a pessoa certa de ganhar aquela casa. E as pessoas que podiam fazer suas casas eles doavam o terreno. (MJ)

Ainda hoje, existe um aumento daquela população, devido à presença do rio Jaguaribe, que vem sofrendo diversos impactos ambientais e vem perdendo suas características originais, conforme relatei na sessão que tratei sobre o assunto.

3.3. O rio Jaguaribe como local de vida e fonte natural de sobrevivência para os “grupos das lavadeiras”



Gravura 07: As lavadeiras estendendo as roupas nos varais e as crianças brincando nas margens do rio.

O objetivo dessa parte do trabalho é apresentar as experiências vividas pelos “grupos das lavadeiras” com o rio Jaguaribe, no sentido de entender, através dos relatos orais, os significados que essas mulheres atribuíram a esse elemento da natureza. Aqui, procurei entender como a memória coletiva construiu de forma significativa as relações das mulheres da comunidade de São Rafael com esse rio.

Os relatos orais revelaram que os “grupos das lavadeiras” apresentaram uma forma diferenciada e particular de lidar com a natureza e que essa especificidade estava diretamente ligada aos “feixes entrelaçados de relações sociais”, numa “rede estável de relações amigáveis”, que permitia a existência de um sistema único, integrado e permanente de valores, que orientavam as ações dessas mulheres em relação ao rio.

Através dos relatos orais me inspirei nos escritos de Giddens (2001) para situar a atividade das “lavadeiras no rio Jaguaribe”, enquanto uma prática tradicional. Para ele, a

tradição está ligada à memória, especialmente aquilo que Halbwachs denominou de “memória coletiva”. Ela envolve um ritual, uma noção de verdade formular, apresenta uma força de união e possui os seus guardiões.

Nesse sentido, a memória assim como a tradição diz respeito à organização do passado em relação ao presente. No entanto, o passado não é preservado. Por isso, que a tradição é continuamente reconstruída, tendo como base o presente. Essa reconstrução é parcialmente individual, mas fundamentalmente social e coletiva. Para Giddens (2003, p.235) a tradição *“é mais do que uma forma particular da experiência de temporalidade; representa a ordem moral ‘do que se passou antes’ na continuidade da vida cotidiana”*.

Giddens (2001), ao se inspirar nos escritos de Halbwachs, afirmou que a memória é um processo ativo e social. Dessa forma, as “lavadeiras do rio Jaguaribe” reproduzem continuamente memórias de acontecimentos ou estados passados, e essas repetições conferem continuidade à experiência.

Porém, ele alertou para o fato de que os guardiões não assumem essa posição, numa dada comunidade, somente porque absorveram saberes específicos em um ponto mais distante no tempo do que as outras pessoas, mas porque têm tempo disponível para identificar os detalhes das tradições na interação com os outros de sua idade e de ensiná-los.

Nessa perspectiva, a tradição é um meio organizador da memória coletiva, não podendo existir em uma forma privada. Por esse motivo, considerei as lavadeiras mais idosas, que tive a oportunidade de entrevistar, como o repositório e também as guardiãs das tradições da comunidade de São Rafael.

O autor defendeu a idéia de que a ‘integridade’ da tradição não deriva do simples fato da persistência sobre o tempo, mas do “trabalho” contínuo de interpretação,

que é realizado para identificar os laços que ligam o presente ao passado. Por essa razão, mesmo que os “grupos de lavadeiras”, nos dias atuais, não mais exerçam as suas atividades, foi possível abordar a sua prática como baseada na tradição, posto que o passado encontra-se no presente através da memória coletiva.

Conforme Giddens (2001), apoiado em Halbwachs (1990), a tradição e a rotinização da conduta cotidiana das pessoas estão intimamente relacionadas. Sendo assim, os “grupos de lavadeiras” realizavam todos os dias as mesmas tarefas, seguindo uma rotinização. No início do dia, elas se reuniam num lugar fixo da comunidade. Em seguida, colocavam as “trouxas de roupas” nas cabeças e se dirigiam por um único caminho em direção ao rio Jaguaribe. Ali, elas realizavam as mesmas tarefas do dia anterior, seguindo o mesmo procedimento: preparavam o local para lavagem das roupas, colocavam-nas expostas aos raios solares e depois para secar. Após essas atividades, elas almoçavam, conversavam ou fumavam no momento do descanso e divertiam-se tomando banho no rio. Enquanto as roupas secavam, buscavam “lenha seca” na Mata do Buraquinho. Em seguida, retornavam ao rio, guardavam as roupas secas na “bacia” e preparavam as “trouxas de roupas”. Finalmente, no final do dia, retornavam para casa.



Gravura 08: As lavadeiras no local de encontro na comunidade de São Rafael para se deslocarem ao rio Jaguaribe.

Essa rotina sempre obedecia a uma lógica baseada no tempo e no espaço, pois as lavadeiras dependiam da natureza, ou seja, da nascente e poente do sol. Elas não precisavam necessariamente da orientação de um relógio, pois as suas experiências já lhes conferiam as condições de inferir o tempo determinado para realização de cada etapa das atividades. A temperatura da água do rio ou um olhar para o firmamento eram indícios suficientes, expressando certa intimidade com os elementos da natureza.

Elas tinham o conhecimento dos locais de “olhos d’água” no rio apropriados para se fixarem e realizarem as suas atividades, de maneira mais eficaz. Sem esse conhecimento, que era adquirido pela experiência de vida, não se fazia lavadeira. Esse saber permitia que elas gerenciassem suas atividades e suas potencialidades no que concerne aos melhores lugares para lavagens das roupas, expressando, mais do que qualquer outra coisa, uma extrema cumplicidade com as características do rio.

Dessa maneira, elas garantiam uma combinação de ritual e a verdade formular que lhes proporcionavam um horizonte de ação relativamente fixo em sua relação com o rio. Segundo Giddens (2001), a verdade formular associada à influência estabilizadora do ritual, interdita uma variedade indefinida de possibilidades, ou seja, elas não realizavam as atividades de forma aleatória, mas obedeciam a uma rotinização.

Segundo as informantes, naquele rio, os “grupos de lavadeiras” exerciam suas atividades, lavando roupas de ‘ganho’, para ajudarem no orçamento familiar e, em algumas situações, para sustentarem as famílias. Elas recebiam uma quantia relativa à quantidade e à qualidade das roupas. Estabeleciam laços de solidariedade, que se expressavam no momento em que as pessoas lhes procuravam para que prestassem os seus serviços de lavagem de roupas, pois se a lavadeira escolhida já tivesse uma quantidade de roupa suficiente para preencher a semana, ela indicava uma outra. De

maneira, que todas tivessem o seu “*ganha pão*” (MM). Acerca desse assunto, uma lavadeira idosa, expressou:

Eu lavei muitos anos roupas nesse rio. Ajudei a minha mãe e criei meus filhos lavando roupa aqui nesse rio. A gente era tudo lavadeira. Era uma coisa bonita, aquele mundo de lavadeira. As pessoas vinham na minha casa, porque o povo informava que eu era lavadeira... Se eu pudesse ficar, se eu não tivesse com muita lavagem, aí eu ficava. Agora, se eu tivesse com muita eu não queria, porque não podia dar conta de tudo, eu mandava pra outra, porque a outra também precisava criar os filhos. (MI)

Eu criei essa menina e os outros filhos lavando roupa nesse rio. Os outros não tão aqui. A mãe desse menino morava aqui e ia comigo. Só essa ficou morando comigo. Acordava cedo e todo dia tava lá. Eles não tinham quem desse nada não, nem comida. Eu trabalhei muito, lavando as roupas de muita gente. Foi assim que eles cresceram e tão hoje vivos. (MM)

Essas mulheres me informaram que não somente as lavadeiras da comunidade realizavam suas atividades no rio Jaguaribe, pois ele atraía muitos “grupos de lavadeiras”, que se deslocavam de diversos bairros da cidade de João Pessoa. Assim, uma informante expressou:

As mulheres daqui lavavam roupa e outras moravam lá pras bandas de Carneiro da Cunha, Manuel de Odató, Jaguaribe, Torre. Aí, elas vinham. Elas vinham em turmas. Era muitas mulheres. Eu vim morar por aqui. Não tinha todas essas casas aqui. Era tudo aberto. Eu também lavei muita roupa aqui, junto com a minha turma. (MI)

Eu só via era aquele mundo de mulher passando por aquele caminho ali. Todos os dias elas passavam por aquele mesmo caminho, com a “trouxa de roupa” na cabeça. Primeiro vinha uma turma, depois outra turma. Uma atrás da outra, parecia uma procissão. Muitas vezes eu fui lá, no rio, só pra ver elas, lavando, ficava uma turma num lugar, outra turma noutra. Era bonito. Eu, de vez em quando, ia pra lavar as roupas dos meus meninos, mas eu não era da turma da lavadeira não. Nunca fui lavadeira, só lavava as roupas de casa. (NJ)

Uma das informantes justificou o deslocamento em massa para esse local, nos seguintes termos: *“O rio era muito limpo, não tinha sujeira. Você via o fundo. Dava até para tomar banho. Quando era de manhã logo cedo dava até para beber, lá nos olhos d’água. Era uma beleza, limpinho, limpinho”*.(MM)

Os “grupos de lavadeiras” demarcavam o espaço no rio, onde desenvolviam as suas atividades. Havia um código de ética entre eles, pois nenhum podia invadir o espaço do outro. Nesse sentido, os grupos respeitavam os locais: das lavagens de roupas no interior do rio; da exposição das roupas aos raios solares, na ‘grama’; da secagem das roupas, nos arames.

Esse código de ética foi compartilhado por aquelas mulheres que estavam inseridas no mesmo rol de relações materiais e simbólicas naquela comunidade, que formam e são formadas pela lógica do pertencimento e pelo sentimento traduzido objetivamente na construção dos grupos de lavadeiras.

A conduta de divisão desses grupos foi mediada por laços de amizade expressos nas frases: *“pra ser de um grupo tinha que ser amiga”* (MI), *“ as minhas comadres era da minha turma”*(MN). Além disso, só se podia pertencer aos “grupos das lavadeiras” quando se pertencia ao rio, quando se elaborava uma comunhão com esse recurso ecológico.

As lavadeiras idosas relataram que cada grupo escolhia o local, que considerava apropriado para estender as roupas, em que fosse possível colocar os arames nas estacas de madeiras. Nesse sentido, uma delas lembrou:

Era uma boniteza, aquelas roupas brancas e de cor tudo estendida na beira do rio. Era lindo. Você olhava e via tudinho estendida, o vento balançando. Cada turma estendia no seu lugar, para não misturar as roupas. Mas, não era só por isso, era também porque, as mulheres que vinham de cada local juntava a sua turma e queriam ficar num local.
(MI)

No decorrer das entrevistas, um aspecto interessante que despertou a minha atenção, foi que as antigas lavadeiras, ainda hoje, identificam-se como tal, considerando uma ofensa, quando uma mulher, que não participou dos grupos, identificava-se como lavadeira. Nesse sentido, utilizavam as seguintes expressões: *“Aquela ali, nunca foi lavadeira, pode ter ido lavar algumas vezes roupas no rio, mas nunca foi das turmas de lavadeiras.”* (MN)

Por essa razão, embora as atividades de lavagens de roupas não mais existam na localidade, nesse estudo, ainda denominei as mulheres que participaram dessas atividades, no passado da comunidade, de lavadeiras e não de ex-lavadeiras. Isso se explicou pelo fato de que estou trabalhando com a memória coletiva, que é viva e dinâmica. O “ser lavadeira” não caiu no esquecimento, estando vivo nas suas lembranças.

Entendi também que, para elas, a participação nos “grupos de lavadeiras” imprimia um status diferenciado na comunidade. De forma indireta, elas estavam me revelando que faziam parte da história do local. Por isso, a todo tempo, identificavam-se como lavadeiras e buscavam se diferenciar das outras mulheres residentes na comunidade.

Ramalho (2006, p.141) enfatizou que *“o ato da pertença circunscreve-se no reconhecer uns aos outros como portadores de uma história comum, cúmplices e artífices de um projeto similar de vida”*. O caso que estudei foi marcado, entre outras coisas, pela manutenção dos traços típicos de solidariedade entre os membros da família e das amigas.

A maioria das lavadeiras não tinha com quem deixar os filhos nas suas residências e os levavam para as margens do rio. Através dos relatos, percebi que a presença das crianças no local não era vista como um incômodo, pelo contrário, pois

elas “*davam animação ao local*” (MN). Sobre esse assunto, uma lavadeira idosa afirmou:

Muitas mulheres levavam os filhos pra o rio. Eram muitas crianças brincando na beira do rio, parecia uma folia. As maiores pulavam no rio. Aprendiam a nadar lá mesmo, corriam um atrás do outro... Eu lembro como se fosse hoje... Crianças de todas as idades. Porque ali a mãe trabalhava e tomava conta do seu filho, porque, se deixasse em casa só, ficava preocupada. Achavam melhor levar. Aí, eles animavam o lugar. (MI)

Tinha uma menina que era chamada de “menina do rio”. Ela desde pequenina, ia pra lá. A mãe não tinha com quem deixar. A mãe botava ela dentro de uma bacia. Primeiro enchia a bacia de pano, depois colocava a bacia debaixo de uma árvore. De vez em quando ela ia lá. Dava a mamadeira, tirava a roupa da menina que tava suja. Limpava a menina ali mesmo. Todo mundo conhecia ela e tinha amor por ela. Era a “menina do rio”. Pode perguntar aqui que todo mundo conta a você. Mas, ela não mora mais aqui. Eu vi uma vez, ela tá uma moçona bonita. Se criou lá, no rio. (MM)



Gravura 09: A lavadeira cuidando da “menina do rio” nas margens do rio Jaguaribe.

Ao tratar sobre esse assunto com os jovens que freqüentavam o projeto de *Reciclagem de papel e geração de renda* e com membros de suas famílias, eles recordaram o período em que se dirigiam para o rio em companhia das suas mães. Os

seus relatos sempre manifestaram satisfação, pois representavam as lembranças de experiências divertidas. Dessa forma, eles enfatizaram:

Era ótimo, pular da ponte. Todo mundo pulava da ponte. E o rio era limpo e era fundo, não é aquela tristeza que é hoje. Era muito fundo e não tinha perigo de se machucar. O perigo era você cair como o menino caiu, bater as costas na ponte. Tinha que ficar em pé mesmo, assim nas grades da ponte e pulava, aí, o menino escorregou. Subia na gradezinha da ponte, não era embaixo, era em cima mesmo, na grade, aí pulava de lá.(LB)

A maior diversão era o rio. Pelo rio ser fundo, a gente brincava de pegar dentro do rio, brincava de nadar, de natação dentro do rio, porque o rio era largo na sua margem, a correnteza era muito grande e a água era transparente, a gente via o fundo do rio. Hoje, isso não existe, a maior diversão que existia era sempre o rio. Os jovens hoje ficam nas esquinas pensando na vida, porque não tem mais o rio. Antigamente, a diversão da comunidade era o rio, se faziam piqueniques na beira do rio, tinha esse lazer todinho na beira do rio. A gente não ia nem pra Bica¹⁸, porque na época se falava muito na bica, mas a gente tinha nossa fonte natural de lazer, o nosso parque ecológico. Passava o dia. Pra você ter uma idéia, minha mãe lavava roupa e eu passava o dia todo lá. Levava o almoço pra lá ou fazia lá e só vinha no final da tarde, quando a roupa secava. E a gente como era criança. Era bom demais, porque minha mãe lavava, estendia na vegetação; a vegetação era limpinha, estendia a roupa na vegetação e trazia a roupa já dobrada. A gente aproveitava, era uma área de lazer. Minha mãe trabalhava e ao mesmo tempo olhava a gente, a gente ficava tudo perto dela; família grande, 12 irmãos, tudo pequeno, era ali trabalhando, a gente ajudando ela e se divertindo, tomando banho de rio, brincando. Ela tava vendo tudo, controlava a situação, era interessante. O rio servia de quarador, servia de secador, usava a água pra lavar todo tipo de coisa. (PD)

As lavadeiras idosas me informaram que as crianças não somente brincavam, mas também ajudavam na realização das atividades. As meninas aprendiam desde cedo a arte de lavar roupas, vendo as mães e as outras mulheres realizando diariamente as tarefas. Elas afirmaram que as crianças realizavam suas tarefas com satisfação, porque

¹⁸ Trata-se do Jardim Zoológico Arruda Câmara, mais conhecido como “Bica”, que compreende uma área de 43 hectares, que foi desapropriada pelo, então Prefeito Walfredo Guedes Pereira (1920 / 1924). Situa-se no centro da capital paraibana. Em seu interior, encontra-se a fonte de Tambiá, construída no século XVII. Desde 26 de agosto de 1980, foi tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba – IPHAEP.

ali era um local prazeroso, em que elas interagiam com as outras crianças e se acostumavam, no dia a dia, a se alimentarem, brincarem e ajudarem nas tarefas de forma coletiva. Nesse sentido, as lavadeiras enfocaram:

E quando terminava de lavar, que a gente almoçava, a gente ia pegar lenha lá na mata, para levar pra casa. Deixava os meninos tomando conta da roupa, as que tava enxuta eu tirava do arame, as que tava molhada eu deixava estendida. Nessa época eu tinha um menino mais velho, tinha assim, uns dez anos. Aí, eles ficavam com os irmãos, esperando que aquela roupa secasse, e eu ia buscar lenha. De volta, aí eu subia com o feixe de lenha, deixava dentro de casa, aí descia quase de noite para ir apanhar eles e a roupa. Quando a gente voltava pra casa o sol tava se pondo. A gente dizia: Vamos apanhar as roupas e vamos embora. Agora é só amanhã que a gente volta pra qui. Aí, fazia trouxa de roupa, os meninos traziam. Tinha dias que eu mandava os meninos duas vezes. Eles vinham com uma trouxinha de roupa na mão trazer e ainda voltava para apanhar os bancos que eu sentava no rio para lavar as roupas e eles traziam as bacias. O menino mais velho trazia a bacia e um pau que eu usava lá e uma roupa que eu usava lá. (M1)



Gravura 10: A lavadeira, retornado da Mata do Buraquinho, com o feixe de lenhas na cabeça.

Às vezes, os meninos levavam o meu almoço, quando a gente não almoçava lá nessa folia. Minha mãe tinha um cuidado muito em mim. Aí mandava o almoço por eles. Aí, eu dizia: Meu filho, bote aí na estaca, que eu só vou comer quando terminar de lavar as roupas. A gente tudinho só comia quando terminava. Uma esperava pela outra

para comer, não tinha graça comer sozinha. Todo mundo junto era melhor. Aí, quando terminava já era hora das mulheres ir pra lenha... Minha mãe tinha muito cuidado em mim, ela sabia fazer muita sopa. Aí ela tinha feito já uma panela de sopa pra mim. Aí eu tomava aquela sopa, ficava por ali... Quando era assim, umas sete horas, eu ia lá no fogão de lenha, pegava a brasa. Era brasa, era ferro de brasa, não era ferro elétrico. Aí, eu ia botar aquelas brasas no ferro e forrar a mesa e ia engomar. Minhas amigas também faziam assim... Passava a noite quase toda engomando. (MI)

Os “grupos de lavadeiras” detinham o “segredo” das roupas ficarem limpas. Elas me disseram que enrolavam o sabão numa folha da árvore de melão de São Caetano, para que ele não escapasse de suas mãos e não se dissolvesse no momento da lavagem, pois a água corrente do rio favorecia soltar o sabão de suas mãos ou dissolvê-lo rapidamente, mas a folha dessa árvore, existente em abundância na mata, evitava que isso ocorresse. Ser lavadeira era pertencer ao rio, conhecendo os segredos e as representações que ele provocava. Dessa forma, uma delas me revelou:

Aquela planta que serve de remédio, melão São Caetano. É um ramo que bota umas frutinhas, que até as galinhas gostam muito de comer aquilo. Onde tem aquilo é na mata assim, porque aquilo era somente raiz e folha. Aí, a gente puxa assim e vem, né? Aí, daquela puxada que a gente dava, já dava pra gente fazer a bucha. Aí, quando a gente ia lavar roupa, era só torar o sabão e botar dentro daquela bucha, e lavar. Quer dizer, ela ajudava a limpar mais a roupa. Ajudava a limpar. No momento que a gente tava ensaboando, botando na bacia, você olhava assim e ficava aquela água verde, aí quem não entendia pensava que ia ficar assim, mas não ficava não. A gente estendia, quando a gente aguava, aí tava bem branquinha a roupa. A gente dava três aguiação no verão, pronto! A roupa ficava uma coisa linda, cheirosa. Limpava a roupa. Tem muitas pessoas do interior por aí que usa. Aí, tem uma época que não tinha melão, aí a gente usava colônia. A gente bota umas folhas, e a gente cortava assim ela; e aquele tronco a gente tirava. Aí, em cima de uma coisa, de uma pedra e batia com um pau, aí ele se desmanchava todinho, fica fazendo aquela fibra. Aí, a gente também ensaboava com aquilo. (MM)

Além disso, ela lembrou que era preciso esfregar as roupas com paciência, no momento de ensaboá-las, e em seguida, expô-las aos raios solares, colocando-as em

cima das pedras ou na vegetação rasteira, para depois enxaguá-las. Uma delas expressou:

Botava a roupa na grama. Era uma grama. A gente estendia na grama para quorar. Aí, quando a gente ia com a bacia, em tempo de sol, quando a gente estendia aquela roupa, que a gente ia com a outra bacia enxaguar, aquela que a gente tinha estendido já estava boa de aguar. Aí, a gente já ia aguar. Dava aquela aguação e vinha ensaboar as outras. Quando a gente vinha com aquela roupa ensaboada, a outra tava boa de dar outra aguação. A gente dava três (03) aguação nas roupas para ficar bem limpinha. (MN)

Elas também preparavam a “goma”, para colocar nas roupas de tecido de linho. Para isso, utilizavam um tipo especial de farinha em pó em pequena quantidade, que era dissolvida num pouco d’água, e em seguida era levada até o fogo para ferver por alguns minutos. Elas derramavam uma pequena porção, na água na hora do enxágüe das roupas e as colocavam para secar nos arames. Isso possibilitava que, após passagem do ferro, *“a roupa ficasse bem arrumadinha”* (MN). Assim, uma informante relatou:

Fazia a goma. Aí, a roupa do doutor era na goma e as camisas dele, o colarinho na goma, colarinho duro... E para engomar a gente colocava um pano por cima pra... E a camisa a gente colocava uma água bem fraquinha pra ela ficar armadinha. Nessa época não era um punho só, era dois punho que usava. Eles dobravam aí botavam a abotoadura. (MN)

Ao longo dos relatos orais, as lavadeiras idosas relataram que, às vezes, os “grupos de lavadeiras” combinavam, entre elas, preparar um almoço coletivo, nas margens do rio. Com essa finalidade, traziam os ingredientes necessários, tais como: feijão, carne, verduras, frutas, entre outros. Elas conheciam a técnica artesanal de preparar um fogão usando latas de tintas grandes e vazias ou apenas faziam o fogão, utilizando a lenha no chão e uma panela feita com argila. O combustível era a “lenha

seca” retirada Mata do Buraquinho. Ali mesmo elas cozinhavam e se alimentavam.

Assim, uma lavadeira relatou:

A gente fazia uma vaquinha, mas não era toda semana não, era uma semana ou outra que a gente fazia essas coisas. A gente dizia: “Pra semana a gente não vai fazer comida em casa não, vamos fazer uma vaquinha. Aí, uma dizia “Eu trago feijão”, a outra falava “Eu trago farinha”, e outra dizia “Eu trago a carne”. Aí tinha uma senhora que era a mais velha do bando das lavadeiras. Aí, ela tomava conta para cozinhar as panelas. Aí, quando estava cozido ela tirava, era aquelas panelas de barro grande; em vez de ser concha, era aquelas concha de côco, que até um tempo aí se vendia na feira, né? Aí, quando terminava tudinho a gente ia almoçar, antes tomava banho, aí era aquela festa. Forrava um pano bem grande, sentava e ia comer. (MI)

Para elas, esses almoços coletivos foram muito importantes, pois representavam um momento de descontração, em que interagiam, conversavam e se divertiam, tomando banho no rio.

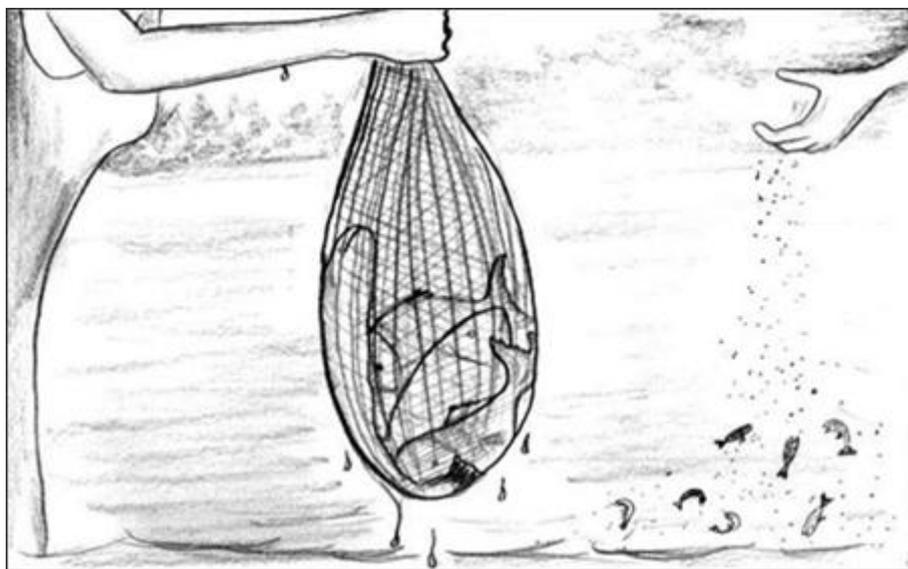


Gravura 11: As lavadeiras preparando o almoço nas margens do rio Jaguaribe.

No cotidiano, enquanto as lavadeiras esperavam secar as roupas lavadas, pescavam peixes e camarões e depois levavam para casa, pois serviam de alimentação

para os filhos. Às vezes, assavam os peixes, ali mesmo, nas margens do rio. Nesse sentido, uma lavadeira recordou:

A gente pescava. Eu levava um jereré, eu levava um jereré, ia pescar quando terminava. Era uma redezinha que a gente usava, assim: a gente bota, o peixe cai dentro, a gente vai pescando assim e onde tiver peixe cai. Aí, eu botava assim, aí eu ia pescar depois que eu tinha terminado de lavar tudinho, quando eu não ia pra mata buscar lenha, aí eu levava o jereré pra pescar, aí ia pescar, pegava camarão, pegava traíra, pegava camurem, aí dá até peixe de água salgada. Dá, porque esse rio ele cai na maré, e quando a maré enche aí vem. Era... Aí, nesse rio eu peguei camurem, peguei salina... Mas hoje não tem mais isso, é cheio de lixo. A gente pescava e trazia pra casa. Camarão tinha cada bichão, assim. No tempo de camarão a gente via eles assim. Oh! Eles eram tão safados, a gente tava lavando roupa e eles tavam comendo assim, passando assim. As piabas, cada uma enorme. Os camarões nadavam bem pertinho da gente. Bem pertinho da gente assim... Tinha vez que eu levava farinha. Aí botava... Aí, sacudia assim a farinha. Quando sacudia a farinha, aí as piabas vinham, chega voava, aí suspendia o pulsar, aí elas vinham tudinho. Aí, pegava. Quando vinha para casa era uma festa. Era tudo limpinho nessa época, não fazia nojo não. Mas agora, me pague pra eu comer um peixe daí que eu não como. (MI)



Gravura 12: A lavadeira pescando peixes e camarões usando o jereré.

A partir desse relato, percebi que além de conhecerem a arte de preparar o instrumento artesanal para usarem na pescaria, denominado de Jereré, ainda dominavam

a técnica de pescar os peixes e camarões e os segredos que permitiam atrair os peixes. Elas tinham familiaridade com o rio, porque a vida delas e de suas famílias era dinamizada nesse local.

A margem do rio era vista como o complemento de suas casas, pois ali passavam o dia inteiro, lavando roupas, conversando, nadando, pescando, cuidando dos filhos, contando anedotas, cantando, compartilhando os seus problemas pessoais, preparando a alimentação. Tudo era realizado ao ar livre. O espaço da casa era secundário, pois somente voltavam para ela, quando estava “*próximo de escurecer*” (MN). Uma lavadeira idosa esclareceu:

A gente cantava na hora que estava lavando a roupa, se alegrava. Nem pensava na vida. Nenhuma se apresentava, assim, triste com aquela tarefa não, tudo era contente, alegre. Tudo delas era com amor. Tudo era com amor. É bom, quando a pessoa faz a tarefa com amor, porque a tarefa podia ser pesada como for, mas com amor ela se tornava maneira. Aí conversava, cantava, contava anedota. A gente conversava da vida da gente mesmo, dos problemas do dia-a-dia... Tinha uma senhora que já morreu das lavadeiras da minha turma. Eu era a mais moça que tinha... Da minha turma eu era a mais moça... Aí tinha uma lavadeira que já morreu, ela gostava muito de contar anedota, a gente achava graça, a gente ria e era assim. Quer dizer, a tarefa era um pouco pesada, mas em compensação na alegria daquela coisa, assim, a gente se sentia feliz. Eu me sentia feliz. (MI)

As tradições criam ligações afetivas fortes entre os seus membros. Por isso, os “grupos de lavadeiras” estavam unidos por laços afetivos. Isso se expressava na confiança que elas tinham de compartilhar os sentimentos e os problemas cotidianos. Na realidade, o fato de elas passarem o dia inteiro nas margens do rio exigia que aquele ambiente fosse de coleguismo e amizade, onde a convivência fosse de “*irmã para irmã*”. (MM)

Os laços de pertencimento ganharam mais força devido às relações de vizinhança entre as lavadeiras, que fortaleciam a existência de uma comunidade de

interconhecimento¹⁹, no sentido atribuído por Mendras (1978). Sendo assim, *quando aparecia uma mulher lavando roupa, que a gente não conhecia e que não era de nenhuma das turmas, a gente logo sabia, que ela não era daqui* (MM), pois todas que moravam na comunidade estudada, conheciam uns aos outros e sabia ao menos um pouco da vida de cada uma.

As lavadeiras revelaram que desenvolviam as suas atividades com dedicação, pois sabiam que elas representavam um meio de sobrevivência dos seus familiares.

Através dos relatos orais, fui informada que no momento das lavagens das roupas, elas utilizavam um vestido longo, com uma combinação por dentro. Também amarravam um lenço ou colocavam um chapéu de palha na cabeça, para se protegerem dos raios solares.

Elas sentavam-se nos bancos feitos de madeira, que colocavam nas áreas rasas do rio. As mulheres que não usavam os bancos sentavam nas pedras para esfregarem as roupas.

O rio Jaguaribe tinha um significado muito importante para a comunidade, pois era uma fonte de sobrevivência. Além de permitir que as mulheres realizassem suas tarefas sem necessitar pagar nenhum imposto sobre a água utilizada, fornecia alimentação complementar, como os peixes e camarões.

Os “grupos de lavadeiras” detinham um sentimento de pertença ao local onde moravam e viviam, pois as relações de parentesco, vizinhança e amizade estavam entrecruzadas com o próprio habitat, com o lugar de morada, com o rio e com a mata.

Ao conversar com um morador antigo da comunidade, ele explicou:

¹⁹ Para Mendras (1978, p.88), a sociedade de interconhecimento tem um vínculo territorial e, acima de tudo, familiar. Tanto o lugar como as pessoas são vistas como parte de uma mesma família e dos laços de amizade. Nesse sentido, todos se conhecem mutuamente. “Conhecer assume, portanto, um sentido ao mesmo tempo preciso e pleno: cada um conhece todo mundo, isto é, todos os demais e todos os aspectos da personalidade do próximo. E não se trata de uma percepção ocasional e parcial, limitado a um quadro social ou a uma atividade particular, como é regra na sociedade urbana, mas, ao contrário, de um conhecimento total e prolongado da pessoa do outro, no conjunto de suas posições sociais, atuais e passadas e nas particulares de uma personalidade”.

O rio Jaguaribe era muito importante para a comunidade de São Rafael, porque a gente tirava o sustento, a gente se divertia e a gente se educava. Para você ter uma idéia, eu era criança e minha mãe me levou muito para o rio. A gente tinha o cuidado de não urinar dentro do rio, pra não poluir, porque a gente sabia que era nossa aquela fonte natural ali, apesar de que o rio era aberto e já tinha a correnteza, mas a gente já tinha esse cuidado. (PD)

Ao longo das entrevistas, percebi que existiam princípios, que se aplicavam na prática cotidiana desses agentes sociais, que tinham vivência com o rio, que são compatíveis com o que hoje se denomina de educação ambiental, ou seja, as lavadeiras ensinavam as crianças a não lançarem nenhum objeto dentro do rio. Ninguém retirava filhote de peixes, que não servissem para alimentação, nem matavam animais que aparecessem no local, tais como, as cobras d'água. Inclusive, houve um relato em que a lavadeira disse que, no momento que lançava o jereré no rio e entrava uma cobra d'água, ela não se assustava, porque já estava acostumada. Nesses casos, dava uma sacudida no jereré e a cobra voltava para a água.

A partir dos relatos, percebi que, ali, existia um respeito pelos elementos da natureza. Por essa razão, entendi que esses moradores apreenderam com as próprias experiências como viverem em equilíbrio com o rio, porque ele tinha um significado importante para a comunidade, que estava relacionado não somente aos aspectos econômicos, mas também culturais. Ali, existia uma forma específica de pensar, sentir e viver com os elementos naturais. O rio era visto por essas mulheres e seus filhos como um “território”, que pertencia aos moradores da comunidade.

É relevante destacar que o “rio Jaguaribe” era visto como um “lugar central”, o “umbigo”. Era naquele local onde nascia a comunidade. Dali que se retirava a sobrevivência. Ali surgiam e se desenvolviam as brincadeiras das crianças, dos adolescentes e adultos. Era um espaço que continha uma qualidade “*sagrada*”, expressa

nos trechos de diversos depoimentos: “*rio limpo*”, “*rio puro*”, “*rio conservado*”, “*espaço da natureza*”, onde se podia “*tomar banho e retirar a água para beber*”. (MM).

O rio tinha vida e, por isso, ofertava ensinamentos, cabendo aos “grupos de lavadeiras” e aos seus filhos apreendê-los. Existia um íntimo convívio, uma relação de sentimento com esse espaço, que envolvia valores sagrados e um rico entrosamento. Podia-se dizer que o rio era o lugar das lavadeiras e que as lavadeiras eram frutos do rio.

Aquele local expressava também liberdade, pois as lavadeiras afirmaram que nele “*um trabalho pesado se tornava leve*” (MI), porque ali era possível cuidar dos filhos e retirar a sobrevivência sem necessariamente estar “*presa*” a um trabalho residencial. O sentimento de liberdade intrínseco as suas atividades foi uma questão presente nos seus relatos. Esse sentimento não surgiu no imaginário dessas mulheres do nada. Brotou, de fato, das experiências de vida. Ser livre representava uma autonomia possível, pois elas não estavam diretamente submetidas a mandos e ordens alheias. Além disso, a água do rio era de todas, ou seja, um “*bem de acesso livre*” (RAMALHO, 2006, p.100).

O fato das crianças brincarem na terra, tomarem banho no rio, inventarem as brincadeiras, significava sentir a natureza inseparável do ser humano.

Todas as situações que envolviam as lavadeiras e as crianças e entre elas e a natureza eram situações sempre mediadas pelos valores da cultura do grupo em relação ao rio Jaguaribe. Elas tinham, em maior ou menor grau uma dimensão pedagógica. Ali, todos que conviviam aprendiam a sabedoria do grupo.

Dentro de sua cultura, as crianças aprendiam, através do envolvimento direto do corpo, entre as incontáveis situações de relação com a natureza e de trocas de experiências. Isso fazia parte “*do processo pessoal de endoculturação e também parte*

da aventura humana do 'tornar-se pessoa'... Vista em seu vôo mais livre a educação é uma fração da experiência endoculturativa” (BRANDÃO, 1994, p.24).

A partir dessas experiências, entendi que a comunidade desenvolvia uma forma específica de educar para o meio-ambiente, que também foi expressa pelo respeito ao rio. Esse processo educativo se dava sem livros, sem escolas e sem especialistas em educação ambiental. Todos os agentes dessa “educação para a natureza” criavam as situações, que, direta ou indiretamente, levavam as iniciativas de aprendizagem.

No entanto, isso somente foi possível, porque o rio significava para os moradores da comunidade um espaço de sobrevivência, de diversão, ou seja, um local de vida.

3.4. O processo de poluição do rio Jaguaribe e o seu abandono



Fotografia 04: O rio Jaguaribe, localizado numa parte da comunidade de São Rafael.

O objetivo dessa parte do estudo é apresentar de que maneira os problemas ambientais, especialmente a poluição do rio Jaguaribe e a transferência e extinção da granja São Rafael modificaram as relações das lavadeiras e dos granjeiros com esse elemento da natureza.

Conforme tratei na primeira parte desse capítulo, na década de 70, a granja de São Rafael foi transferida para outra localidade da cidade de João Pessoa, denominada de Mangabeira. Nesse mesmo período, ocorreu um processo de aceleração e aumento da população, através do fenômeno das invasões, nas margens do rio Jaguaribe, que ainda ocorre nos dias atuais. Nesse contexto, a comunidade deixou de apresentar as características predominantemente tradicionais, que marcaram as experiências dos seus moradores para apresentar traços de uma comunidade urbana.

Segundo os relatos dos moradores, naquela comunidade, os impactos do industrialismo se fizeram mais presentes a partir da década de 70. Sendo assim, os

contornos do “ambiente espacial rural”, com suas características específicas diluíram-se no “espaço urbano construído”, que, conforme Giddens (1991) alterou algumas das mais íntimas e pessoais características da vida cotidiana.

Ao ampliar a noção de industrialismo, afirmando que ele ultrapassou os limites da fábrica, estendendo-se as demais esferas da sociedade, o autor atribuiu a esse fenômeno a responsabilidade pela dissolução da tradição. Para ele, o industrialismo atua como o mediador desse processo, gerando profundas modificações nas sociedades.

Embora, um dos informantes da pesquisa não tivesse o acesso ao conhecimento sistematizado sobre as mudanças que levam ao processo de dissolução da tradição numa determinada comunidade, ele declarou:

No tempo em que os homens tomavam, todo dia, conta dos animais da granja São Rafael e as lavadeiras lavavam, todo dia, as “roupas de ganho”, elas conheciam as estações do tempo melhor para lavagens e os homens para plantar a macaxeira, o feijão. A vida aqui era mais simples, as pessoas se conheciam e a gente respeitava as pessoas. Não existia aquela pista, nem a do lado nem a do outro. Os vigias que conheciam a gente e deixava a gente entrar na mata, a gente não jogava lixo no rio, pescava só... Depois que aqui foi chegando mais gente, construíram essas pistas, a gente não conhecia esse povo, a granja foi pra outro lugar e se acabou. Não se plantava mais, o vigia não conhecia o povo. Não deixava entrar, aqui virou uma bagunça, com as invasões piorou, porque o povo joga lixo no rio. Não viveu aqui, não sabe como era boa. Faz muito tempo que moro aqui. Tá tudo mudado. (MT)

Para Giddens (1991), tempo e lugar são aspectos essenciais do significado da ação, proporcionando a sua regularidade à base material do caráter recursivo da vida social. Desse modo, tornar o espaço e o tempo rotineiros é um elemento essencial para se manter a tradição.

Através das minhas entrevistas, percebi que este aspecto foi destruído da comunidade São Rafael com as mudanças que ali ocorreram, perturbando a ordem social, manifesta na expressão: “virou uma bagunça”.

O autor entendeu que a segurança ontológica da tradição, um sentimento de uma ordem imperturbável e legítima para a vida social, é regularmente baseada nos caminhos repetitivos do tempo e espaço da vida cotidiana. Nesse sentido, quando as sociedades são influenciadas pelo fenômeno do industrialismo, o significado das formas naturais do tempo, tais como as estações, é subvertido pela imposição do tempo cronometrado.

A partir desse relato, entendi que a construção da Avenida Pedro II e da BR 230 nas proximidades da Mata do Buraquinho e do rio Jaguaribe não significou desenvolvimento local, pois a transferência da granja para outro lugar e o aumento da população ribeirinha e da densidade demográfica influenciou no processo de poluição do rio Jaguaribe, modificando a vida cotidiana dos moradores daquela localidade.

Por isso, concordei com o pensamento de Giddens (1991), ao rejeitar qualquer postura teórica que considera o determinismo tecnológico como gerador do progresso social linear, pois, ao mesmo tempo em que o rio se constituiu num elemento natural atrativo para fixação das populações carentes, o próprio crescimento populacional, acompanhado de uma carência de infra-estrutura adequada às demandas sociais, influenciou na poluição desse rio, pois nele foram lançados os esgotos, os lixos provenientes das precárias residências construídas em suas margens, como assinalam os informantes:

Muitas pessoas construíram casas na beira do rio, que prejudicou ele... Jogavam coisa que eles não usavam mais, jogavam dentro do rio. Não tem mais peixes como antes e os que têm tão poluído. Depois que começou a chegar o pessoal, aí foi poluindo. Mas o rio era limpo. Era

uma beleza esse rio. Mas é porque os esgotos das casas começaram a cair dentro do rio. (MN)

Foi o tempo em que fizeram essas casas. Aí foi que acabou com esse rio, porque caiu esgoto de lá, caiu esgoto dali e caiu esgoto daqui. Aí foi o que enterrou esse rio. Aí, nem se importaram mais. O rio ficou seboso, cheio de porqueira. Não tinha mais como lavar roupas aqui. As turmas de lavadeiras não se juntavam mais pra lavar roupas. (MG)

Ao tratar sobre as peculiaridades da transição de um nível de integração social simples para outro mais específico, Norbert Elias (1994) afirmou que o processo de urbanização nas sociedades provocava a dissolução dos grupos locais, que entravam em decadência, perdendo suas funções protetoras e de controle social.

Dessa forma, os “grupos de lavadeiras” romperam-se. Elas, individualmente, deslocavam-se para as residências de seus clientes, passando a trabalhar mais por si.

Os relacionamentos com as famílias, com as outras mulheres do seu antigo grupo e com os elementos da natureza, antes inescapável ao seu modo de vida, foram aos poucos sendo reduzidos. Elas não mais precisavam adaptar os seus comportamentos aos ideais de vida do grupo, nem diretamente à preservação do rio, nem mais compartilhavam as suas experiências com as outras mulheres, nem dependiam das condições naturais para proteção física, sustento ou lazer das famílias.

Conforme expliquei anteriormente, os “grupos de granjeiros” também foram desfeitos. Alguns foram para a granja em Mangabeira, que em pouco tempo se extinguiu. Depois eles foram alocados para diferentes repartições do governo do Estado da Paraíba.

Portanto, na década de 70, ocorreu o que Elias denominou de “*quebra na tradição*”. Isso refletiu, posteriormente, nos laços e sentimentos de pertencimento ao território (ao rio, a mata). Esses laços foram construídos nas experiências desses agentes

sociais, pois a granja e o rio, antes, foram vistas como pertencentes à comunidade, fazendo parte de sua história.

Ali, a quebra da tradição sugere que as mudanças ocorridas não foram apenas sentidas a um nível puramente físico, material, mas também a um nível cultural.

Para Giddens (2001, p. 25) *quando a natureza é invadida – e até destruída por outras formas de socialização, e a tradição é dissolvida, novos tipos de incalculabilidade emergem.* Nesse sentido, querendo ou não, os moradores da comunidade estão presos em uma grande experiência, que está ocorrendo no momento das suas ações junto ao rio Jaguaribe, que se tornam fora do seu controle, em um grau imponderável. Não é uma experiência do tipo laboratorial, porque eles não controlam os resultados de suas ações ao lançarem dejetos no rio, dentro de parâmetros fixados, é mais parecida com uma aventura perigosa em que cada um dos moradores, querendo ou não, tem de participar.

A partir do processo de poluição, o rio que possuía extremo valor para as lavadeiras e os granjeiros, algo com que elas se identificavam, perdeu o seu significado. No entanto, no momento em que minha pesquisa permitiu que os antigos granjeiros e as antigas lavadeiras revelassem suas experiências, percebi que a imagem do-nós não havia caído no esquecimento. Como argumentou Norbert Elias (1994, p. 182):

Essa imagem do-nós, contudo, que muitas vezes assume a forma de um processo de maior ou menor extensão, não tem apenas uma função individual, mas também uma importante função social. Ela dá a cada indivíduo um passado que se estende muito além do seu passado pessoal e permite que alguma coisa de pessoas de outrora continue a viver no presente (...) pela continuidade da tradição, afiliação a esses grupos – o nós, concede ao indivíduo uma oportunidade de sobrevivência que transcende a existência física real, uma sobrevivência na memória da cadeia de gerações... A sobrevivência de um grupo passado na memória tem uma função de memória coletiva.

Os informantes lamentavam as condições atuais do rio e informaram que, há vários anos, o órgão do governo responsável pela limpeza do rio Jaguaribe, não realizava nenhuma operação, na parte do rio que corta a comunidade. Isso tem gerado as enchentes, que prejudicam os moradores da comunidade, conforme relato:

Mas eles também não dragaram o rio, não draga. Eles só dragavam esse rio na época, era em 72 a 80, eles ainda dragavam esse rio, agora não draga mais. Aí, não tem como a água evacuar, qualquer chuvinha que der se passar um dia e for grossa a chuva a água vem aí perto... Vem perto do muro. Não fazem a drenagem não. O leito do rio é todo tapado, não tem pra onde a água chover. É tapado de mato. Mato e lixo que vem por dentro dos esgotos. Aí, que o rio traz também, a água traz. (MH)

Agora esse rio aqui com o decorrer do tempo, aí foi ficando poluído, porque encheu de casas, aí vieram esgotos aqui do centro, de todos os bairros, aí começou a cair dentro do rio. Aí, ficou o rio totalmente poluído. Tem gente que joga lixo... Joga tudo que não presta. Joga lixo, passa carro de lixo apanhando o lixo e eles botam dentro do rio. Esse rio era pra ser limpo, mas o povo mesmo que mora ali é quem faz a imundície. É gente que vem de outros bairros também. Aí, o povo não são povo que cuida, e bota lixo, bota tudo que não presta. Então, o rio ficou totalmente poluído. Além do mais, faz muito tempo que a draga passou. Passa mais de 20 anos pra passar. Então, quando a draga passa, joga a lama todinha pra fora, o lixo tudinho, o rio fica enorme, fica largo, espaçoso. Ah, se fosse passado de 5 em 5 anos, essa poluição acabava. Porque o rio quando a draga passa fica fundo. Então, se a draga tivesse esse período de 5 em 5 anos, vamos supor, acabava com esse negócio. (MJ)

Com o processo de poluição e invasão das margens do rio Jaguaribe, os moradores da comunidade passaram a conviver, no seu cotidiano, com os riscos e as incertezas, expressas no medo das enchentes e na possibilidade de perderem a suas moradias e de adquirirem doenças. Assim, encontrei nos relatos das situações cotidianas a seguinte equação:

Água limpa = saúde

Água poluída = doença

Ao tratar sobre a questão das doenças provocadas pelo rio, a médica da comunidade expôs:

Nas crianças além das micoses você encontra também as parasitoses, as giardíases, as amebíases, devido ao contato com o rio muito poluído e a ingestão de água não potável. Agora, mesmo na universidade tem um projeto de extensão também sobre micoses. Então, toda semana eu estou encaminhando pacientes daqui para lá. E essas micoses aqui são... Digamos quase 100% dos pacientes que tem micoses aqui na comunidade é devido aos banhos no rio, a contatos com o rio contaminado. Crianças que tomam banho ou pessoas que andam descalças... Tem muitas casas na beira do rio, então muitos moram perto. Quando chove aquilo ali alaga, as crianças brincam ali na beira do rio descalças, sem higiene nenhuma, tomam banho lá, os animais também tomam banho. Aqui tem animal. E o pior é que nós tratamos, damos à medicação e com pouco tempo, quando vai fazer novamente o exame apresenta a mesma parasitose, porque tem que tratar a raiz, a causa do problema. Como o problema continua ali... A gente faz o trabalho de educação, explica para a mãe. (MC)

A noção de Giddens (2001, p.52) de um risco ecológico, no sentido de ameaça ao bem-estar físico do homem, também inclui as alterações do ambiente, no que se refere aos impactos na saúde humana, e os constrangimentos e oportunidades econômico-demográficas.

Rafael & Silva Souza (2007) expressaram que, devido às agressões antrópicas, o rio Jaguaribe vem perdendo as suas características originais. Dessa forma, é notório o alto grau de desmatamento da bacia hidrográfica, pois grande parte de sua margem já não apresenta qualquer tipo de vegetação ciliar, responsável pela sua proteção. Nos locais em que ainda existe essa vegetação, apenas apresentam manchas de pastagens, bem como algum tipo de vegetação arbustiva, sem especificação, que brotou nas margens, particularmente no baixo Jaguaribe.

Nesse sentido, eles informaram:

Esse problema vem provocando o clima mais árido, diminuindo a pluviosidade e gerando a redução da umidade dos solos, o que faz aumentar as taxas de evaporação e rebaixamento do lençol freático, provocando erosões nas camadas superficiais do solo. Os materiais provenientes do processo de erosão são levados para a calha do rio, causando o seu assoreamento, que se encontra expresso de forma bem definida na região que corta a Lagoa de João Chagas, na região do Cristo Redentor, na parte do Reservatório da Mata do Buraquinho, no cruzamento da avenida D. Pedro II, passando pela Comunidade de São Rafael e se estendendo até o rio Morto (p.03).

Os autores esclareceram que o Vale do rio Jaguaribe já possui cerca de 25 comunidades em toda a sua extensão, o que vem colaborando para o aumento da poluição. Eles alertaram para o fato de que a carência de saneamento básico resulta na utilização de fossas sépticas, que, na maioria das vezes, são construídas pela população ribeirinha em suas próprias residências em direção ao rio. Além disso, o rio foi transformado em um imenso esgoto doméstico a céu aberto, recebendo águas residuais de todos os tipos, a exemplo de águas com detergentes e com resíduos fecais.

Para eles, a poluição das águas do rio também afeta os organismos vivos que nele habitam, modificando o meio eqüífero e o habitat natural desses seres, que dele dependem para sobreviver. Em diversas áreas há também a propagação de plantas anaeróbicas, que contribui para a desoxigenação do rio.

3.5. A Mata do Buraquinho como espaço de “liberdade vigiada” e como “lugar proibido”.



Fotografia 05: Vista aérea da Mata do Buraquinho e das comunidades que se localizam no seu entorno.

O objetivo dessa sessão é abordar como a memória coletiva construiu de forma significativa a relação dos moradores da comunidade com a Mata do Buraquinho. Dessa forma, abordei os diferentes significados atribuídos pelos moradores de São Rafael a essa mata, tanto nos períodos em que foi permitido o seu acesso quanto nos períodos em que foi proibida a entrada nesse espaço natural. Os relatos orais me levaram a caracterizá-los, ora como espaço de “liberdade vigiada”, ora como “lugar proibido”.

Na época em que os “grupos de granjeiros” e os “grupos de lavadeiras” se estabeleceram na granja São Rafael, essa mata podia ser considerada como “*natureza espontânea*”, isto é, uma área natural que ainda não tinha sido diretamente alterada pelo impacto direto das ações humanas (Giddens, 1981). Ao tratar sobre o assunto, um morador antigo declarou:

Naquele tempo, quando cheguei aqui na granja, isso aqui tudo era mata virgem. No lugar que hoje é a Universidade Federal era tudo mata virgem. Aquela estrada era de terra, a ponte era de madeira e era bem estreitinha. Tinha lenha com fartura na mata. A gente começava a entrar uns dez (10) metros, se entrasse mais pra dentro se perdia, não encontrava a saída, porque era mata Atlântica, era fechada demais. (MG)

Esses grupos não se aventuraram em desbravá-la, porque a percebiam como um “lugar perigoso” e desconhecido e temiam o ataque de animais ferozes, conforme relato: *“Na mata, existiam os gatos do mato, uns tipos de cobras venenosas, os jacarés no rio Jaguaribe, que podiam atacar a gente. Isso era muito perigoso”*. (MH)

Sendo assim, não existia por parte desses agentes sociais um comportamento ligado à degradação da natureza. Embora ela tivesse para esses primeiros moradores um significado de “*espaço perigoso*”, era também vista como um lugar de beleza exuberante, onde existia uma abundância de “lenhas secas”, necessárias à sobrevivência, porque elas serviam como combustíveis para abastecerem os fogões artesanais. Mas, é importante lembrar que nesse período eles somente adentravam numa pequena parte da mata, ou seja, na área de fronteira entre a comunidade de São Rafael e a mata.

A Mata do Buraquinho adquiriu essa denominação, porque ali existiam muitos poços d’água natural. A expressão se refere aos “*buracos*” (MH), onde jorravam águas limpas e cristalinas. Ainda hoje ali existem 13 poços d’água e um enorme açude, conforme fotografia 06:



Fotografia 06: O açude localizado na Mata do Buraquinho.

Em 1940, o governo do Estado construiu numa parte dessa mata a “Barragem do Buraquinho”, que passou a abastecer d’água a cidade de João Pessoa, pois ali existia água pura em abundância.

Os informantes explicaram que, a partir da construção dessa barragem e da instalação da Companhia d’água, o local passou a ser considerado como “espaço perigoso”, também pelos funcionários do Estado que ali trabalhavam, devido à profundidade da barragem e à infra-estrutura da companhia, que comportava uma tecnologia avançada para época, com seus equipamentos complexos e de alto risco, que exigiam habilidade específica para serem operados. Essas máquinas despertavam a curiosidade de diversas pessoas, que não tinham a menor noção de seu manejo. Isso se constituía num problema para essa companhia.

Por essa razão, na época, o governo do Estado providenciou uma vigilância para fiscalizar a área, proibindo a entrada das pessoas na mata, para evitar que os moradores da comunidade ou de outras localidades fossem vítimas de algum tipo de acidente,

principalmente relacionados com as máquinas ou por afogamentos. Dessa forma, um informante relatou:

Antigamente, existia um portão, e quem trabalhava dentro da companhia d'água podia entrar, se o vigia conhecia a pessoa, deixava entrar. Mas, se não conhecia, não deixava de jeito nenhum. E as pessoas não diziam nada não, porque não podiam fazer nada... Só podia voltar. Naquele tempo, ali, já tinha sido feita uma cerca de seis (06) arames farpados para isolar a área da companhia, e colocaram um portão. Os vigias ficavam lá, armados... Naquele tempo os vigias andavam tudo armado, com arma de fogo. É logo, que eu cheguei aqui era perigoso. Não podia encostar não, em nenhum arame, pois se o vigia visse querendo entrar, ele dizia: Que é que tá fazendo aí? A gente não podia fazer nada, ia embora. Ficava um vigia segurando o portão de um lado e do outro. Dava conta. Não entrava ninguém de jeito nenhum, não podiam entrar de jeito nenhum, não. Ali ainda hoje se chama buraquinho. Naquela época o vigia apitava na mata para os trabalhadores da companhia pegar e largar. Dava muito trabalhadores ali nas máquinas. Essas coisas. Mas, só quem entrava ali era quem tinha precisão mesmo de entrar, falar com o chefe ou com um trabalhador ali dentro, pedia permissão, era só assim que podia entrar ali. (MG)

A partir dos relatos orais, percebi que, naquele contexto, a proteção da área estava mais diretamente relacionada à defesa das máquinas da Companhia d'água, que funcionavam naquele espaço, do que pelo fato dela se constituir numa área da Mata Atlântica.

Em 1957, o Estado da Paraíba concedeu 166 hectares da área dessa mata para implantação de um Horto florestal, com o objetivo de favorecer a produção de mudas e essências florestais. Nesse período, uma parte dos hectares que a formavam foi desmembrada, para a construção do Campus I da Universidade Federal da Paraíba.

Em 1970, numa parte da Mata do Buraquinho foi instalado o Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal - IBDF, que era uma autarquia federal do governo Brasileiro, vinculado ao Ministério da agricultura e encarregado dos assuntos pertinentes às florestas e afins. Ele foi extinto por meio da Lei Nº 7.732, de 14 de

fevereiro de 1989 e transferiram seu patrimônio, os recursos orçamentários, extra-orçamentários e financeiros, a competência, as atribuições, o pessoal, inclusive inativos e pensionistas, os cargos, funções e empregos para o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis - IBAMA, de acordo com a Lei Nº 7.735, de 22 de fevereiro de 1989. Ainda hoje, esse órgão encontra-se localizado na Mata do Buraquinho, nas proximidades da comunidade de São Rafael, conforme fotografia 07:



Fotografia 07: A sede do IBAMA localizada na Mata do Buraquinho.

Os moradores da comunidade relataram que nesse período, foi permitida a entrada de pessoas no espaço da mata, exceto na área em que foi instalado o IBAMA. Porém, tratava-se de uma “liberdade vigiada”, pois os vigilantes permaneceram nos seus postos para proibir qualquer tentativa de penetrar no local, onde funcionavam as máquinas da Companhia d’ água.

Esses agentes sociais e de outras localidades passaram a transitar no local e foram desbravando parte do interior da mata até formarem um caminho, que dava

acesso a uma localidade denominada de Varjão. Acerca do assunto, os informantes relataram:

Era uma tirada boa, entrando ali para sair no Varjão. Era uma tirada boa por dentro da mata do buraquinho. A gente via cotia... Tinha cotia demais. A gente via sagüi, jacarés em baixo do rio Jaguaribe, que passa na mata. A água era bem limpinha, se jogasse um alfinete, podia se ver no fundo do rio, de tão limpo que era. (MA)

Pra atravessar as pessoas podiam entrar. Porque aquela parte ali pertencia à companhia d'água, que tinha negócio de água ali, poços d'água. Inclusive tem um caminho ali que vai sair no Varjão. Não era proibida a pessoa transitar por ali por dentro não. Não era proibido não. Tinha um caminho... Tinha cerca, mas só que tinha uma estrada que saia no Varjão. Tinha a porteira aí. Encurtava o caminho. Porque para muita gente encurtava o caminho. Porque para ir para lá, por outro lado, era quase uma hora a pé, pegando pelo caminho na mata só dava meia hora... Se fosse transitar, a pessoa transitava até atravessar, só não podia ficar brincando aí, jogando pedra, brincar não podia. Mas, se o vigia perguntasse: Vai pra onde? E você respondesse: Vou pro Varjão. Ele dizia que podia atravessar. Ele deixava e não prendia. (MH)

Através dos relatos orais, percebi que, nesse período, os vigilantes do IBAMA não permitiam a entrada de pessoas na mata, principalmente na área mais próxima de suas instalações. Porém, em outras áreas, as pessoas continuaram a transitar se dirigindo até a localidade do Varjão, hoje denominada de Rangel.

A partir de meados da década de 80, alguns jovens residentes na comunidade em estudo, principalmente do sexo masculino, passaram a entrar na mata para tomarem banho no rio Jaguaribe, balançarem-se nos cipós das árvores, utilizando-os como um balanço natural, e brincarem de esconde-esconde. Nesse sentido, os informantes declararam:

A gente brincava mais de se esconder, de pega. Por ser uma área de mata fechada, dava para brincar de se esconder. Em plena luz do dia, o sol quente. Mas, lá dentro era um pouco escuro, por causa das

sombras das árvores. A gente brincava de esconde-esconde, de pega, era muito bom. Tudo jovem era muito bom. O vigia só não queria que a gente tirasse lenha, derrubasse lenha verde, porque naquela época, na década de 80, já existia esse negócio de preservação, já existia essa preocupação de preservar as matas virgens. Então, existiam os vigias, mas era muito raro a gente se encontrar, era até lenda. O guarda virou até lenda, porque para se encontrar com o guarda era muito difícil. Quando se encontrava, ele tomava a lenha, quando ele via que a lenha não prestava mesmo, era lenha seca, eles deixavam a gente trazer. Mas, em questão de lazer, eles não proibiam não. A gente brincava na mata (PD)



Gravura 13: Os adolescentes brincando de ‘pega-pega’ na Mata do Buraquinho.

Ao longo das entrevistas, percebi que, nos anos 90, os jovens da comunidade passaram a atribuir um significado diferenciado à Mata do Buraquinho. Ela passou a ser vista como “*lugar de diversão e de aventuras*” (LA), que fazia parte dos “quintais” das suas residências. Dessa forma, o informante revelou:

Eu e meus amigos, da minha turma, a gente combinava e a gente ia para a mata, brincar lá na mata. Era com se fosse o quintal da gente. Era muito bom. A gente se divertia. Minha mãe nem sabia onde a gente tava. Passava um tempo grande brincando lá. (LC)

Quase todo dia que a gente ia pra mata. A gente via, assim, cobras e tejuacu. A gente um dia pegou um daqueles, mas só pra vê como eles eram. Tá entendendo? Foi uma coisa interessante danada. Tem um buraco, onde o tejuacu se esconde e dentro do buraco dele tem uma cobra. Mas, a cobra não pica ele não. Não sei por quê. Eu sei que quando a gente foi bulir, assim com um pauzinho. A cobra saiu. Uma amarela assim. A gente ficou mexendo bem muito com a vara. Aí, quando ele saiu o menino tava com bem muito pano, assim na mão, pra ele não morder a mão do menino, bem muita camisa, de todo mundo. Aí, quando ele saiu o menino segurou, mas o menino se machucou, porque ele pegou o rabo assim. Ele tem rabo bem fininho. Cortou assim, Cortou bem pouquinho, ficou mais vermelho. Ôxe, o menino soltou na hora. A gente não tinha muito medo não. (LA)

Nesse período, a idéia de um “território”, que pertencia à comunidade estava bem presente nos relatos dos jovens, quando se referiam a Mata do Buraquinho. Em nenhum momento, transpareceu a idéia de corte de árvores, de degradação, mas apenas de diversão. Existiam situações em que eles retiravam as frutas para se alimentarem no momento das brincadeiras, principalmente as mangas, que ali tinham em abundância e o mel de abelhas, conforme relato:

Quando a gente andava dentro da mata, a gente viu a colméia. Aí, a gente combinou de no outro dia a gente vir pegar, porque a gente não tava preparado, nem nada. Aí, a gente trouxe um bocado de calça Jeans, esses negócios. Não era muito alto não, acho que era mais alto que essa casa bem pouquinho. Aí, tudinho trouxe sapato, quem tinha luvas trazia. Um menino trouxe a luva do pai dele. Aí, a gente colocou um bocado de camisa assim, amarrado, boné, todo empacotado. Pra subir na árvore foi que foi novela. Os meninos me levantaram assim, até segurar no galho. Aí, eu tava com um pau. A gente cortou um pau bem grande. Aí, eu peguei e derrubei. Quando derrubou, a colméia caiu. E elas ficaram assim, em cima. Eu caí lá de cima, assim, buf...Daí, eu tirei alguns ferrões que ficaram assim. A gente tinha tirado uns negócios de bambu. Tipo cantil de bambu. Era legal demais. Aí, a gente fez o cantil, assim, e botou o mel dentro. A gente espremia assim, e colocou dentro. Depois de ter mexido muito assim na colméia pra sair tudinho, pras abelhas sair tudinho. A gente dividiu com os outros e ficou tomando lá mesmo na mata. Cheguei em casa todo vermelho, mas disse que tinha levado uma queda.(LA)



Gravura 14: Os adolescentes bebendo o mel de abelha em cantil de bambu na Mata do Buraquinho.

A gente gostava, quando a gente não tinha nada pra fazer, a gente pegava e ia pra mata. Estudava pela parte da manhã e a tarde a gente iam quase todos os dias a gente ia assim, brincar na mata. Tá entendendo? Ia sempre uma turma certa. Já trouxe manga, pitomba, cajá, esses negócios todinho. Se não tivesse cercado. Se não tivesse colocado o Jardim Botânico acho que a gente ainda tava se divertindo aí dentro da mata. (LB)

Em 1989, através do decreto Federal número 98.181, os 471 hectares foram declarados pelo governo Federal com Área de Preservação Permanente, ficando sob a responsabilidade do IBAMA. Porém, os 305 hectares permaneceram sob a jurisdição da Companhia d'água, que posteriormente, foi transferida para outra localidade.

Em 28 de agosto de 2000, o governo do Estado da Paraíba criou, numa parte da Mata do Buraquinho, o Jardim Botânico Benjamin Maranhão, através do decreto número 21.264, abrangendo uma área total de 343 hectares. Sendo assim, foi construída uma infra-estrutura, composta de: Setor administrativo, auditório com capacidade para 100 pessoas, Centro de visitação, Salão de exposição, Centro de Educação e pesquisa, Biblioteca, Complexo de apoio Turístico e espaço onde se realiza as atividades do projeto *Reciclagem de papel e Geração de renda*.

No período em que foi criado esse Jardim Botânico, ficou proibida a entrada de qualquer pessoa nessa mata, sem a devida autorização dos representantes do órgão-SUDEMA, que até hoje a administra. Inclusive, os jovens da comunidade de São Rafael não podiam mais brincar na área nem os adultos transitar lá para chegar à comunidade do Rangel.

A área do Jardim Botânico foi cercada com telas e os policiais militares florestais passaram a atuar diariamente naquele local, proibindo a entrada de pessoas sem autorização do órgão responsável pela sua administração e dando segurança aos visitantes, acompanhando-os no trajeto que realizam nas trilhas ambientais e aos pesquisadores que trabalham na área, conforme relato:

Nós temos um efetivo aqui diurnamente em escala de 12 por 36. Então, tem um efetivo diurno de 7 as 19 horas e outro efetivo noturno. Geralmente, o efetivo diurno é que mais empregado com turistas que visitam o Jardim Botânico, com crianças de escolas, mas o efetivo da noite também dá apoio aos biólogos, ao pessoal que faz trabalho de pesquisa aqui na mata... Então, a média diária aqui é de 10 a 15 policiais, dependendo da necessidade. (MR)

A gente notava que antes tinha muita circulação de gente, o pessoal entrava por aqui para sair noutras localidades. Hoje em dia a gente não vê mais, porque está proibido, porque a polícia florestal está sempre dando ronda na mata. Eu estou aqui desde 2000 e a gente vê uma diferença grande de 2000 até agora... Então o portão antigo que tinha ali, naquela casa foi fechado, era aberto. Antigamente aquele portão ali era aberto. (MZ)

A proibição de entrada nas florestas das populações que residem no seu entorno e o uso de uma vigilância rigorosa para impedir o acesso nesses espaços não se constitui num fenômeno recente, pois Thompson (1987) abordou esse assunto, tomando como referência a sociedade inglesa no século XVIII.

Ao estudar a floresta de Windsor²⁰, ele expressou que, para um observador desprevenido, uma floresta aparece simplesmente como uma área inculta – uma extensão de arvoredos e charnecas que se manteve “selvagem”, onde animais selvagens podem correr à vontade. Mas uma floresta tem a sua complexa economia própria; onde se multiplicam os povoamentos, as reivindicações concorrentes pelas caças menores e pelas exigências humanas de madeira, carvão, entre outros recursos naturais.

Nessa perspectiva, a floresta de Windsor tinha a função específica de proporcionar ao rei uma distração das preocupações do Estado e fornecer os cervos²¹ para alimentação. Tratava-se de um tipo de animal que possuía uma carne saborosa, que era reservado apenas aos membros da família real. Assim eles eram mantidos em “terrenos preservados”, ao longo de todo o ano.

Nesse contexto, surgiram as leis florestais para preservação desse espaço florestal, que regulamentava o acesso àquele espaço, impondo certas exigências, tais como: ninguém poderia caçar no dia do descanso dominical, antes da aurora, nem depois do crepúsculo, nem mais de três vezes por semana, nem no período em que os cervos pariam as suas fêmeas. Alguém só poderia caçar levando apenas um dos seus empregados domésticos, restringindo-se à área de suas próprias terras, desde que elas valessem mais de 40 xelins anuais e somente (se ao menos de 11 km da floresta)

²⁰ Essa floresta tinha mais de 48 km de circunferência e abrangia cerca de 40000 ha. Parte dela compunha-se de relvados com velhos carvalhos esparsos, cortadas por trilhas retas; outras partes eram prados e terrenos aráveis cercados em outras partes, ainda, existiam bosques densos, moitas cerradas e fetos da altura de um homem, onde os cervos podiam se esconder ou fugir às perseguições dos cães; e outras partes eram charnecas com posseiros instalados em suas margens. A Coroa possuía o Pequeno Parque de Windsor, com mais de 4,8 Km de circunferência. Os outros domínios permaneciam em domínios de particulares (THOMPSON, 1987).

²¹ A alimentação dos cervos requer vastos terrenos, tanto pelo pasto como pelas folhas de arbustos e ramos inferiores das árvores. Seus gostos são delicados, mas variados: adoram cereais novos e vegetais cultivados e cascas de árvores novas e ocasionais luxos como a maçã. No inverno, sua alimentação era complementada com feno ou lenho comestível, extremidades e pontas pendentes, ou brotos tenros das árvores, ramos de azevinho, etc, cortados pelos guardas florestais, que deixava-nos no chão, para que os cervos comessem as folhas e as cascas. Em meados de verão, os cervos exigiam paz completa enquanto pariam as fêmeas. Assim, grandes extensões da floresta, cercadas ou não, tinham de se manter totalmente impertubadas (THOMPSON, 1987).

quarenta dias antes ou depois da caçada real, tampouco poderia deixar que os seus cães perseguissem os cervos, entre outras.

Essa lei limitava o acesso à floresta somente aos proprietários de terras. Os habitantes das regiões limítrofes estavam proibidos de ter arcos, instrumentos, armadilhas, espingardas, redes, laços, entre outros.

Existia uma burocracia considerável para aplicar a legislação a essa população crescente. O principal funcionário abaixo do rei era o Guardião Governador da floresta. As obrigações efetivas da floresta eram cumpridas por treze ou catorze sub-guardas, quatro guarda-caças, um matador de predadores e seus ajudantes. Os funcionários florestais tinham poderes sumários de confisco de espingadas e armadilhas, cães e carregamentos não autorizados de madeira ou turfa. Os réus podiam ficar presos e havia as cauções a serem pagos por esses infratores, que eram muito elevados para os pobres.

O autor ressaltou que a população excluída do acesso aos recursos da floresta de Windson reagiu de uma forma específica, através da caça clandestina, utilizando um disfarce, que se referia à caça de cervos com máscaras de rostos pintados ou disfarçados. Estes caçadores ilícitos, quando pegos pelos guardas, eram punidos, dependendo da infração cometida, através de multas, quando tinham condições de pagá-las ou de um ano de reclusão.

Ao longo das entrevistas, na comunidade de São Rafael, busquei entender a reação dos seus moradores em relação à proibição de entrada na Mata do Buraquinho, à criação do Jardim Botânico, ao cercamento da área e à presença dos policiais florestais naquele local. Percebi que as suas reações foram totalmente diferenciadas do caso estudado por Thompson. Um informante declarou: *“No início foi um choque para a comunidade. No início eles reclamavam, falavam uns com os outros. Mas agora não. O*

peçoal já se conformou. Não pode fazer nada mesmo, não adianta. O povo foi se acostumando". (PD)

Durante a minha pesquisa, examinei os relatórios de ocorrências da Polícia Florestal²², entidade que inspecionou a Mata do Buraquinho, no período de 2004 até meados de 2005, e constatei que realmente não houve nenhuma ocorrência de penetração na Mata do Buraquinho por parte dos moradores da comunidade de São Rafael. No entanto, percebi que não aconteceu o mesmo com as outras comunidades, que se localizam no entorno dessa mata, conforme tabela I e II:

TABELA I: Atividades desempenhadas na Mata do Buraquinho em 2004

Descrição	Quantidade
Rondas realizadas	685
Pessoas abordadas	56
Animais apreendidos	03
Objetos apreendidos	08

TABELA II: Atividades desempenhadas na Mata do Buraquinho no primeiro semestre de 2005

Descrição	Quantidade
Rondas realizadas	204
Pessoas abordadas	51
Animais apreendidos	35
Objetos apreendidos	09

Fonte: Polícia Militar da Paraíba, Comando do Policiamento da Capital 24ª Companhia de Policiamento Florestal.

²² A Polícia florestal apresenta um efetivo de 86 policiais que cobrem as Unidades de Conservação de todo o Estado da Paraíba. Além de realizar a parte de fiscalização eles também realizam um trabalho educativo em algumas escolas da cidade de João Pessoa e quando solicitados desenvolvem atividades junto ao IBAMA e a CEDA, principalmente nas datas comemorativas: semana do meio-ambiente, semana da árvore, dia Mundial do meio-ambiente, entre outras. Uma outra especificidade da Polícia florestal do Estado da Paraíba é que a Companhia de Polícia Florestal-CPFlo realiza cursos de policiamento militar ambiental no Centro de Ensino dessa Entidade, com o objetivo de preparar os policiais em direito ambiental aplicado à flora, à fauna e aos Recursos Hídricos; meio- ambiente e cidadania e sobrevivência em Mata Atlântica.

A partir da tabela I e II constatei que, foram abordadas 107 pessoas na Mata do Buraquinho, nos períodos acima citados. Os registros da Polícia florestal indicaram que nenhuma delas residia na comunidade de São Rafael e sim, nas comunidades localizadas no entorno da mata, tais como: Rangel e Paulo Afonso. Nessas rondas foram apreendidos os seguintes animais: canários da terra, coleiras, caboclinhos, vem-vens, papa-capins e jabutis. Além disso, foram apreendidos os seguintes objetos: foice, facão (tutelo), machado, faca e gaiola.

Percebi que os moradores da comunidade de São Rafael não demonstraram um sentimento de revolta explícita, manifesto em ações infratoras em relação à proibição de entrada na mata. Mas, no momento em que tratavam dessa questão, transpareceu a idéia de distanciamento²³. Como se eles não tivessem nenhuma relação com aquele espaço, como se a mata não fizesse parte do presente da comunidade, mas apenas do passado. Isso ficou bem expresso quando eles se reportavam a mesma como propriedade do IBAMA.

É relevante destacar que eles não relacionavam a administração da mata à SUDEMA e sim, ao IBAMA. Assim surgiram expressões, tais como: *“É deles, eles fazem dela o que quiserem. Eles tão no direito deles”* (MN). *“Eu não entro mais ali, eu sou um homem que tenho vergonha”* (MT). A impressão que tive foi de que a decisão de proibir a entrada na mata tocou no mais profundo das experiências dos seus moradores, porque ela fazia parte da história construída pela comunidade. Assim, prevaleceu nos relatos, de forma consciente ou inconsciente, a idéia de distanciamento.

²³ Considerei que o distanciamento é justamente o contrário do engajamento. Aqui, a noção de engajamento se referiu “ao grau em que uma pessoa está afetada, interessada, emocionada, tocada pelo mundo exterior, quer se manifeste sob a forma de ser vivo (humano ou animal), de um fenômeno social (uma passeata) ou natural” (HEINICH, 2001, p.41 apud ELIAS, 1994). Percebi que o interesse e a motivação em relação à Mata do Buraquinho não mais existiam.

Naquela situação, uma decisão desse tipo causou uma reação inusitada, porque se tratou de um território (a mata), que fez parte da história da comunidade, ainda está presente na memória coletiva e foi visto como os “quintais das residências”.

Ao ser transformado num “espaço proibido”, àquele território teve os sentimentos e os laços de pertencimento em relação a ele modificados. A idéia de que a Mata do Buraquinho pertencia à comunidade, especialmente no presente, já não mais existia.

Isso se tornou mais complexo, porque não ocorreu um processo de discussão, que levasse ao entendimento profundo de que não se tratava de uma decisão isolada de um órgão governamental, mas de uma política global de preservação dos patrimônios da humanidade, evidenciando os benefícios que trariam a curto e a longo prazo para todos.

Essa compreensão poderia ter sido originada de círculos de discussões ou de um projeto educativo anterior e contínuo. É claro, que não existem garantias de que esse processo extinguiria as insatisfações ou os distanciamentos, mas poderia ter sido um caminho promissor na relação da comunidade com essas instâncias governamentais.

O fato dos moradores terem sido proibidos de terem acesso àquele espaço, sem a devida compreensão do significado da existência de uma Área de Preservação Permanente, impossibilitou o surgimento de novos significados para a Mata do Buraquinho, que tivessem sentido para a vivência da comunidade, conforme ocorreu no seu processo histórico, nos diversos períodos abordados anteriormente: a mata vista como fornecedora de “*lenha seca*” para utilizar nos fogões caseiros, a mata vista como “*atalho*”, encurtando os caminhos e a mata vista “*como lugar de diversão e aventuras*”. A mata, agora, vista como um “lugar proibido”, não parece interessar aos moradores da comunidade, que parecem negar as suas experiências, dando lugar ao distanciamento.

No entanto, era preciso encontrar o caminho para restabelecer uma relação mais equilibrada da comunidade com a mata. Embora não tendo a dimensão do significado das experiências da comunidade com a mata, com o rio e a flora medicinal, a Universidade Federal da Paraíba, através do Programa de Extensão Universitária e a CEDA, implantaram projetos ambientais na comunidade em estudo, que vislumbram a construção de novos significados desses elementos para a comunidade de São Rafael, conforme tratei no próximo capítulo desta tese.

3.6. O uso das ervas medicinais na comunidade de São Rafael e o papel do “guardião da sabedoria popular”



Fotografia 08: Uma espécie de planta medicinal cultivada na horta escolar.

O objetivo dessa sessão é abordar como a memória coletiva construiu de forma significativa a relação dos moradores da comunidade de São Rafael com as ervas medicinais, enfocando o papel do “guardião da sabedoria medicinal” que, ainda hoje, reside naquela localidade.

A partir dos relatos orais, considere a utilização da flora medicinal local na preparação dos “remédios caseiros”, destinados às curas das doenças recorrentes na comunidade, como uma prática tradicional. Essa idéia foi sendo construída à medida que estabeleci os diálogos com os antigos moradores e com o “guardião dos saberes medicinais”, que ainda hoje exerce autoridade sobre diversas pessoas na comunidade em estudo.

Após as entrevistas, percebi que a prática de preparar “remédios caseiros” está na origem da própria comunidade. Isso se explicou pelo fato de que os migrantes que ali

se estabeleceram eram provenientes de zonas rurais localizadas no interior da Paraíba, conforme abordei na sessão inicial desse capítulo. Nesse sentido, os informantes declararam:

Eu morava no sítio e minha mãe não comprava remédio de farmácia não. Quando eu estava doente ela preparava um chá, um xarope e eu e meus irmãos, a gente ficava curado. Não tinha esse negócio de comprar em farmácia não. Ela plantava a erva-cidreira, o capim -santo, o hortelã da folha grande e da folha miúda, a arruda. Era muita planta e ela sabia pra que servia, já vinha da mãe dela. Quando eu vim morar aqui e recebi minha casa, plantei logo no meu quintal as mudazinhas. (MA)

Desde primeiro, esse negócio de farmácia era ilusão. Mãe, quando criava a gente, só foi como remédio de mato. Mãe curava a gente com o que? Batata de pulga. Era o alecrim, a arruda. Tinha o chá-mate. De tudo a gente tinha plantação lá em casa. Não tinha esse negócio de a gente adoecer e mãe curar a gente com remédio de farmácia não. Tudo era remédio de casa. (MG)

Nos relatos dos moradores da comunidade, ressaltou-se o valor da figura materna ou da avó no processo de aprendizagem de preparação dos “remédios caseiros”, que foi proveniente do convívio com essa prática, sendo iluminada por uma tradição familiar. Portanto, as experiências com o uso das ervas medicinais foram forjadas nas gerações que se seguiram.

Ao entrevistar um antigo morador da comunidade (granjeiro)²⁴, ele afirmou que de tanto ele e sua esposa aprenderam com as suas mães a prepararem os “remédios caseiros” não tiveram nenhuma preocupação com as suas crianças, quando elas ficavam doentes. Eles ressaltaram que, ainda hoje, preparam os “remédios caseiros”. Assim, os informantes expressaram:

²⁴ Cabe esclarecer que esse morador antigo não participou do projeto: “Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar”. Portanto, ele aprendeu nas experiências vividas, sem orientação de nenhum curso de caráter formal.

Lembro. Por exemplo, pra verme, pegava um bocadinho de óleo de risio, botava tanto verme que era demais. Era óleo de risio com nesture. Quando o menino não queria nascer dente, aí ela dizia assim: “Vamos pegar a papaconha”. Aí, botava pra secar e botava no leite e dava para os meninos quando ia fazer a papa. Que era pra os dentes nascer logo e não adoecia. Arruda é muito bom pra muitas coisas, principalmente se o camarada ta ruim da vista, pega três folhinhas de arruda e bota na água para lavar o rosto.

Era. Quando os olhos deles estavam meio ruim, aí a gente botava uma folha de arruda, aí no outro dia lavava o rosto dos meninos...Pro ouvido também. Pega a folhinha, machuca assim e tapa o ouvido. Menino da gente nenhum deu trabalho. (MA)

Ainda hoje uso e tomo capim santo e cidreira. Toda tarde a gente toma chá de cidreira. Tem... De boldo. Boldo é muito antigo. A gente sempre toma chá de boldo. Cidreira é bom curar dor de barriga. Cravo serve pra muita coisa... Pra dor de cabeça para mau cheiro, nunca mais tem mau hálito na boca. Pega um dentinho de cravo bota na boca e sai aquilo todinho. (MB)

De primeiro era que o povo usava: planta medicinal. A gente sabe que todo remédio de farmácia tudo é da medicina, é de remédio de mato. A jurubeba é um santo remédio... O caroço da jurubeba pra machucar, bota um pouquinho de cana ou vinho branco na jurubeba, você pode está ruim dos rins que tomando todo dia um dedo assim. E fica bom. Mastruz sempre dá. A gente planta, a papaconha aqui também tem, a papaconha, quase todo esse negócio também tem aqui. O que tem no interior se entrar aqui no quintal, tem. (MA)

Através dos relatos orais, percebi que existiam laços de solidariedade entre os moradores, pois quando os seus vizinhos não tinham uma determinada espécie de erva medicinal, eles as doavam tanto no momento em que um deles necessitava preparar um remédio para curar a doença quanto no momento em que solicitava uma muda para plantar no seu quintal. Essa troca de ervas medicinais e de experiências favorecia a amizade e irmandade entre os vizinhos. Era entre pessoas de uma mesma família, compadres e amigos históricos, que se encontrava o respeito pelos valores éticos, que se manifestava na preocupação com a saúde dos outros. A troca entre esses agentes expressava que eles se reconheciam reciprocamente envolvidos em feixes de relacionamentos mútuos nunca restritos à lógica econômica, pois entre eles não se

vendiam os “remédios caseiros” feitos pelos parentes ou vizinhos. Existia uma ética da solidariedade baseada num bem comum: as ervas medicinais. Nesse sentido, um dos entrevistados afirmou:

Como a gente tinha, e os vizinhos não tinham, eles vinham buscar aqui. Porque no meu quintal tinha e ainda tem muita planta. Mas, eu não ligava de dá não e se quisesse uma mudinha eu dava também. Não era só pra mim. Eu dei a muita gente aqui e eles plantaram também.
(MB)

Além de entrevistar os moradores da comunidade, que fizeram parte da minha amostra, tive a oportunidade de dialogar com o “*guardião da sabedoria popular*”, que há anos vem preparando “remédios caseiros” na sua residência para servir a população.

Giddens (2001, p. 60) se apoiou no pensamento de Weber e tratou sobre a existência de indivíduos, que tem autoridade sobre os outros, considerando-o como um “mestre pessoal”. Ele age em virtude do seu acesso especial aos poderes causais da verdade formular, em favor da comunidade.

Nesse estudo, o “*guardião da sabedoria medicinal*” da comunidade de São Rafael foi aqui visto como uma pessoa detentora do saber das ervas medicinais, que guarda em si os segredos da prevenção e cura de diversas doenças, utilizando esse elemento de uma natureza socializada.

Da mesma forma que considerei as lavadeiras idosas do rio Jaguaribe como o repositório da tradição local, aqui, reporte-me ao *guardião* dessa mesma maneira, pois suas qualidades especiais originaram-se de um longo período de aprendizado, das experiências vividas, que lhe possibilitaram criar habilidades e apropriar-se dos “segredos medicinais” ligados à flora local.

Ao recordar o pensamento de Gadamer, Giddens (2001) afirmou que o guardião possui a “aura da autoridade” em seu sentido mais impessoal, que assume formas empíricas.

Diversas pessoas residentes na comunidade depositaram e ainda depositam confiança nos “remédios” por ele preparados. Mas, essa confiança e a segurança depositadas nesse homem, nessa espécie de sábio do mundo das ervas medicinais, não surgiram à toa, mas pelo fato de ele deter a arte de manejar essas plantas, sendo o representante maior da sabedoria medicinal local.

Sendo assim, ele relatou algumas situações em que os seus remédios curaram as doenças das pessoas que solicitaram a sua ajuda. Nesse sentido, declarou: *“Teve uma mulher, que chegou com uma menina aqui muito doente... Fiz um lambedor e a menina ficou boa até hoje”*. (MT)

Teve um menino que foi pro HU mais de 30 vezes. Ele via cobra, via bicho. Ali em Maria, isso aqui da menina ficou aquilo alto que nem uma foca. Era todo dia santo. Todo dia santo. Fiz um remédio e ele ficou bom. Quando eu cheguei aqui eu tratei logo de fazer o remédio, e o cabra deitado tomou. Aí, eu fiz e fui pro Castelo, e quando eu cheguei o menino tava nessas bananeiras, não tinha mais nada, tinha ido jogar bola. Aí, a mãe dele disse que ele já tava jogando. Disse: “comeu, encheu a barriga e foi jogar bola. Aí, ele correu e foi tomar água e a mãe dele gritando: “Homem, não tome essa água gelada não”. Aí, eu disse: “deixe ele tomar”. (MT)

Nas entrevistas realizadas com o “guardião da sabedoria medicinal” procurei entender como ele tinha aprendido a preparar “os remédios caseiros”. Ele me respondeu que foi através de suas próprias experiências que, ao longo dos anos, realizou em sua residência. Ele me informou que sempre solicitava das pessoas que utilizavam os seus remédios, que retornassem a sua casa para informar se foram curadas das doenças e o

período que levou para ser curado. Isso lhe servia como elemento de comparação entre outros pacientes e outras doenças. Nesse sentido, expôs:

Eu faço remédio pra mim, pra vê se dá certo. Aí, quando dá certo pra mim dá para os outros. Já gastei muito dinheiro com doença. Aí, eu peguei fiz o remédio pra mim, fiquei bom. Se eu fiquei bom, aí tem um homem que mora ali perto da igreja, e a mulher dele precisava de um emprego, porque ela ia trabalhar, mas tava com uns problemas, quando comia vomitava, não podia dormir. Aí eu fiz pra mim, fiz uma coisinha pra ela, aí ela foi ficou boa. Aí, o povo de lá vai e me procura, vem de lado, vem do outro, me procura. (MT)

Por isso, a tradição é impensável sem guardiões, porque são eles que têm o acesso privilegiado à verdade, que não pode ser revelada, salvo nas situações em que ele se manifesta através das interpretações e práticas dos guardiões. Ele é o portador da tradição das ervas medicinais, tradição essa que não pode existir sem a sua presença, sua criatividade e conhecimento.

Guardar o segredo é crucial para o “guardião da sabedoria medicinal”, pois o segredo é um dos cernes primordiais para a manutenção do respeito ao guardião. Ninguém pode cobrar de um guardião que ele revele seus segredos, porque esse é um atributo conquistado. Normalmente, o legado do segredo é repassado para um dos filhos. Nenhuma pessoa é mais indicada para manter ou deixar um segredo do que um dos membros da própria parentela (RAMALHO 2006).

No caso estudado, o segredo se relacionava ao tipo de erva medicinal a ser usado numa determinada cura de uma doença e na técnica utilizada para preparar o remédio. O “guardião da sabedoria medicinal” da localidade me informou:

Tem gente que vem aqui pensando que vai arrancar alguma coisa de mim, mas de mim ninguém arranca nada não. Mas para o meu filho eu ensino a ele se ele quiser aprender. Eu digo: Olhe meu filho! Isso aqui

é assim, assim e assim... Serve pra isso, isso e isso. Aí eu ensino a ele.
(MT)

Durante os primeiros diálogos realizados com o guardião, ele procurou me passar algumas informações, mas com o devido cuidado de não revelar os seus segredos. Por isso, sempre que era necessário relatar uma situação em que uma determinada pessoa solicitou os seus trabalhos, ele explicava a doença que a pessoa tinha usando a expressão: “*assim, assim, assim*” (MT) e a forma que fez o “remédio caseiro”, usando a expressão: “*isso, isso, isso*” (MT), para não cortar a lógica de sua exposição e, ao mesmo tempo, não revelar o segredo. Dessa forma, ele relatou:

Chegou uma mulher aqui em casa e disse: O senhor faz isso, assim, assim, assim? Eu disse: Faça. Era problema de doença de uma filha. Eu fiz o remédio, coloquei isso, isso, isso. Eu fiz o remédio e ela ficou boa. (MT)

No entanto, após dialogar bastante com ele e esclarecer os meus objetivos na comunidade, ele me levou no seu quintal, local onde cultivava as plantas medicinais e me mostrou algumas delas, inclusive explicando a sua utilidade. Porém, não revelou os procedimentos na preparação dos remédios.

Giddens (2001) também alertou que a conexão entre o ritual e a verdade formular é o que confere à tradição a sua qualidade de exclusão. A tradição sempre discrimina entre “o iniciado e o outro”. Todo aquele que esteja fora dessa conexão é visto com desconfiança, não podendo ter acesso à verdade, como, por exemplo, um especialista nos assuntos farmacêuticos que recebeu ensinamentos diferenciados de como preparar os medicamentos, de maneira diferenciada da tradição é visto como o “outro”. Ele não está ligado à verdade formular, mas a uma crença na possibilidade de correção do conhecimento, que depende de um ceticismo metódico.

O fato de o especialista ter recebido ensinamentos, que diferem dos da tradição não favorece a “familiaridade”, que é necessária para se estabelecer uma relação de confiança. Por isso, naquela comunidade existiam dificuldades para que o especialista e o “guardião dos saberes medicinais” se entendam no desenvolvimento de um trabalho coletivo em benefício da saúde dos moradores da comunidade. Eles realizavam suas atividades distantes um do outro.

É relevante esclarecer que a especialização está, em princípio, desprovida de vinculações locais. Conforme explicou Giddens (p. 63): *“de maneira típica ideal, é possível afirmar que todas as formas de ‘conhecimento local’ sob a regra da especialização tornam-se recombinações locais de conhecimentos derivados de outros lugares”*.

Nesses termos, a especialização é desincorporadora e se baseia em princípios impessoais, que podem ser determinados e desenvolvidos independentes do contexto local. Isso na prática se constitui num sério problema, especialmente quando surgem os projetos de educação ambiental voltados para uma comunidade com características tão específicas, em sua relação com a natureza, a exemplo da São Rafael, que no meu entender requer uma valorização das tradições locais, ou seja, da memória coletiva.

Ao entrevistar um morador da comunidade, ele revelou que tinha mais confiança nos “remédios caseiros” do que nos provenientes das farmácias, afirmando: *“Depois desse negócio de farmácia só vejo é o povo doente. Eu já vi tanta gente aleijado só de uma injeção que toma”* (MB). Ele se referiu a esse fato, porque percebi através dos relatos dos moradores, que antes do projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar* desenvolver suas atividades naquele local e das iniciativas da médica em prescrever remédios fitoterápicos para os moradores da comunidade, assunto que abordarei detalhadamente no próximo capítulo, estava existindo uma tendência, de parte

dos moradores, no sentido de diminuir ou mesmo abandonar o uso de remédios produzidos a partir de plantas medicinais em favor da utilização de medicamentos alopáticos na cura de doenças que poderiam ser tratadas com os “remédios caseiros”. Inclusive, esse foi um dos aspectos que despertou a atenção dos mentores e parceiros em desenvolver o projeto que abordarei a seguir.

IV CAPÍTULO

IV CAPÍTULO

4. A PRÁTICA DO PROJETO “REMÉDIOS FÁCEIS DE FAZER PARA DOENÇAS FÁCEIS DE PEGAR” E AS MUDANÇAS NAS RELAÇÕES DOS MORADORES DA COMUNIDADE COM A FLORA MEDICINAL



Fotografia 09: Uma espécie de planta medicinal cultivada na horta escolar.

O objetivo desse capítulo é abordar o projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*, no sentido de entender se ele possibilitou, ou não, a introdução de aspectos relevantes da memória coletiva, que expressassem a relação dos moradores da comunidade de São Rafael com os elementos da natureza: a Mata do Buraquinho, o rio Jaguaribe e a flora medicinal local, bem como se estimulou o desenvolvimento de laços e sentimentos de pertencimento ao local, e se favoreceu uma “percepção cultural dos riscos”, se configurando como um instrumento de mudanças de *habitus*. Para isso, situei as atividades desse projeto como uma prática alternativa ao modelo de ciência

médica convencional; abordei os caminhos percorridos na sua execução; enfoquei a participação da médica do Programa Saúde da Família, na comunidade, e a participação do projeto *Tem uma horta na minha escola*. Em seguida, tratei das mudanças ocorridas nos comportamentos dos seus participantes em relação à flora medicinal local.

Bourdieu (1989, p.60), ao utilizar a noção de *habitus*, exprimiu “*a recusa a toda uma série de alternativas nas quais a ciência social se encerrou: a da consciência (ou do sujeito) e do inconsciente, a do finalismo e do mecanicismo, entre outras*”. Assim, ele rompeu com algumas oposições que foram introduzidas no discurso acadêmico, a saber: indivíduo/sociedade, individual/coletivo, objetivo/subjetivo.

Em contraposição ao modo de conhecimento fenomenológico, Bourdieu (2001) afirmou que o *habitus* possui uma intencionalidade prática, não tética, que não tem nenhuma relação com um cognitivo (uma noese) consciente orientada para um cognatum (um noema), pois ele se enraíza numa maneira de manter e conduzir o corpo (uma hexis), isto é, maneira de ser durável do corpo duravelmente modificado que se engendra e se perpetua, transformando-se continuamente (em certos limites) numa relação entre estruturada e estruturante. Para ele, o *habitus* constrói o mundo por certa maneira de se orientar nele, de lhe dirigir uma atenção.

O autor entendeu que a função dessa noção é restituir ao agente um poder gerador e unificador, construtor e classificador. Essa capacidade de construir a realidade social (socialmente construída) não é a de um sujeito transcendental, mas a de um corpo socializado, investido na prática dos princípios organizadores socialmente construídos e adquiridos no curso de uma experiência social situada e datada. Ao complementar esse pensamento, ele explicou:

O princípio da compreensão da prática não é uma consciência conhecedora (uma consciência transcendente, como em Husserl, ou

sequer um Dasein existencial, como em Heidegger), mas o sentido prático do habitus habilitado pelo mundo que ele habita, pré-ocupado pelo mundo onde ele intervém ativamente, numa relação imediata de envolvimento, de tensão e de atenção, que constrói o mundo e lhe confere um sentido (Bourdieu, 2001, p.173).

Bourdieu (2001) acrescentou que o modo de conhecimento fenomenológico objetivou refletir sobre uma experiência que, por definição, não serve para reflexão, qual seja a relação primeira que o agente social possui sobre o ambiente familiar. Nesse sentido, ele considerou que tal modo de conhecimento não conseguiu ultrapassar uma simples descrição do que caracteriza a experiência vivida no mundo social, isto é, a apreensão do mundo social como mundo natural e evidente. Isso se deve ao fato da fenomenologia ter excluído a questão das condições de produção da experiência da familiaridade do mundo social, ou seja, a coincidência entre as estruturas objetivas e as estruturas incorporadas nos agentes sociais.

No entendimento de Wacquant (2002), Bourdieu renovou o pensamento sociológico, ao ter sistematizado a noção de habitus. Ele buscou transcender a oposição entre objetivismo e subjetivismo, contribuindo para romper com a disjunção estabelecida entre indivíduo e sociedade, ao entendê-lo como “interiorização da exterioridade” e a “exterioridade da interioridade”, ou seja, o modo como a sociedade se torna depositada nas pessoas sob a forma de disposições duráveis, ou capacidades treinadas e propensões estruturadas para pensar, sentir e agir de modos determinados, que as guiam nas suas respostas criativas aos constrangimentos e solicitações do seu meio social.

Ao abordar essa questão, Bourdieu (2001) alertou para o fato de que o modo de conhecimento objetivista formulou, enquanto projeto, o estabelecimento de regularidades que se expressam em termos de estruturas, leis e sistemas de relações. Dessa maneira, o objetivismo descartou o projeto de identificar a ciência do mundo

social com uma descrição científica da experiência pré-científica da realidade social.

Ao tratar desse assunto, Setton (2002) esclareceu que o *habitus* permite conciliar a oposição aparente entre realidade exterior e as realidades individuais, expressando o diálogo recíproco entre o mundo objetivo e o mundo subjetivo das individualidades. Por isso, foi por Bourdieu concebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas (em condições sociais específicas de existência), sendo orientado para funções e ações do agir cotidiano. Assim, ele permite superar a oposição entre realismo, para o qual só existe o indivíduo ou grupo como conjunto de indivíduos e o nominalismo radical, para o qual as realidades sociais não passam de palavras.

Dessa maneira, o autor defendeu a idéia de que o estruturalismo e a fenomenologia são insuficientes para explicitar o mundo social, que exige, por sua vez, não somente o conhecimento do nível macro (estruturas sociais) como também uma compreensão das ações individuais. Em seus argumentos ele esclareceu:

Para escapar ao realismo da estrutura, que hipostasia os sistemas de relações objetivas convertendo-as em totalidades já construídas fora da história do indivíduo e da história do grupo, é necessário e suficiente ir do opus operatum ao modus operandi, da regularidade estatística ou da estrutura algébrica ao princípio da produção dessa ordem observada e construir a teoria da práxis ou, mais exatamente, do modo de engendramento das práticas; condição da condição de uma ciência experimental da dialética da interioridade e da exterioridade, isto é, da interiorização da interioridade (Bourdieu apud Ortiz, 1983, p.60).

A partir da noção de *habitus*, ele considerou que a condição primeira de um conhecimento científico do mundo social é a representação realista da ação humana. Essa visão lhe possibilitou elaborar a teoria do senso prático, como uma proposta de

superação da polêmica entre o holismo e individualismo metodológico ou, como era posto o problema em seu meio, entre subjetivismo e objetivismo. Ao abordar esse assunto, Ortiz (1983, p. 08) expressou:

A antiga polêmica entre subjetivismo e objetivismo emerge (...) como um ponto central para a reflexão de Bourdieu; para resolvê-la, explicita-se um outro gênero de conhecimento, distinto dos anteriores, que pretende articular dialeticamente o ator social e a estrutura social. A este tipo de abordagem epistemológica, Bourdieu chama de conhecimento praxiológico.

Nessa perspectiva, o *habitus* designa uma competência prática, adquirida na e para a ação, que resume uma aptidão social, variável através do tempo e do lugar. Além disso, ele é transferível para vários domínios de prática e fundamenta distintos estilos de vida. É também durável, mas não estático ou eterno, posto que as disposições são socialmente montadas e, portanto, podem ser modificadas pela exposição às novas forças externas. (Bourdieu apud Wacquant. 2002). Por essa razão, nessa sessão, foi possível tratar da prática de projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar* como um instrumento de mudança do *habitus* dos agentes sociais em relação aos elementos da natureza.

4.1. Situando o projeto “Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar” como uma prática alternativa ao modelo de ciência médica convencional

Esse projeto buscou orientar os seus participantes e suas famílias no cultivo de ervas medicinais típicas da localidade, nos quintais ou jardins das residências, a partir do processo de adubação orgânica e de sua utilização para produzir “remédios caseiros” e curar enfermidades, que não necessitavam do medicamento alopático, tais como: dor de barriga, micose, sarna, piolho, entre outras.

Essa iniciativa propiciou a criação do Núcleo de Fitoterapia²⁵ da Comunidade de São Rafael-NUFSA, que foi coordenado pela médica da localidade com o apoio do coordenador do Núcleo de Estudos em Pesquisas Homeopáticas e Fototerápicas do Centro de Saúde da Universidade Federal da Paraíba – NEPEF²⁶; dos bolsistas e voluntários do Programa de Extensão Comunitária dessa entidade educativa – PROBEX; dos membros da Escola de Ensino Fundamental São Rafael; e dos representantes da Organização não-governamental, denominada Entidade Beneficiária Evangélica - EBE.

O coordenador do NEPEF informou que, desde a sua fundação, em 1992, que esse núcleo desenvolvia pesquisas experimentais na área de fitoterapia e pretendia expandir os seus resultados para algumas comunidades carentes da cidade de João Pessoa. Sendo assim, ele expressou: *“As plantas medicinais são estudadas e*

²⁵ O termo fitoterápico deriva do grego e significa “terapia vegetal”. É o tratamento realizado através das plantas medicinais, objetivando estimular as defesas naturais do organismo. A fitoterapia faz uso de diversos modos de aplicação das propriedades medicinais das plantas como: cataplasmas, óleos essenciais, preparados com folhas e flores e chás ou infusões.

²⁶ Esse núcleo foi fundado em 1992, após aprovação do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal da Paraíba - CONSEPE/UFPB.

pesquisadas no nosso ambiente acadêmico e elas são bastante utilizadas no meio popular. Então, havia a necessidade de realizar uma interação para que possamos aprender com a população e transmitir o nosso conhecimento”. (MS)

Segundo o coordenador, um projeto dessa natureza pode contribuir de forma significativa na vida cotidiana das famílias provenientes de segmentos populacionais menos favorecidos, que não têm acesso, com maior facilidade, aos serviços de saúde pública. Conforme expressou:

O interesse na fitoterapia é que com ela, existe a possibilidade das pessoas se tratarem nas situações simples, porque com a alopatia sempre é necessário que o paciente se desloque até o serviço de saúde para que o médico dê o diagnóstico da doença. E com a fitoterapia não. Você pode tratar as doenças mais comuns, como por exemplo: gripe, tosse, piolho. Isso são situações tão simples e conhecidas que não necessariamente é preciso ir ao médico. E, às vezes, essas situações aparecem quando não se tem um médico, por exemplo, no final de semana, se a criança está com febre ou tosse e o médico só está na comunidade na segunda-feira. Até o médico chegar a mãe pode fazer um chá, um xarope, um sabonete, um xampu, e já ir usando na criança. (MS)

Ao atuar em parceria com a Escola de Ensino Fundamental São Rafael, com a médica do Programa Saúde da Família-PSF e com a Entidade Beneficente Evangélica-EBE, os representantes desse projeto reivindicavam a atenção dos participantes (moradores da comunidade) aos benefícios que podiam trazer o uso das ervas medicinais para a saúde da população e também para diminuir os gastos no orçamento familiar, pois se tratavam de remédios com baixo-custo, propiciando uma economia doméstica. O dinheiro economizado poderia ser revertido para compra de alimentos mais nutritivos, tais como: frutas e verduras. Inclusive, a médica orientava os seus pacientes e os participantes do projeto sobre a importância de introduzir esses produtos na alimentação da família, conforme abordarei mais adiante.

O Núcleo de Fitoterapia da Comunidade de São Rafael surgiu da convicção dos seus mentores de que, se, por um lado, a ciência médica impulsionou a descoberta de diversos medicamentos que contribuíram para a saúde dos indivíduos, por outro lado, os seus efeitos colaterais chegaram ao ponto de provocar doenças, que ameaçavam a vida humana. No entanto, na maioria das vezes, a população não conseguia perceber os efeitos colaterais provenientes do uso exclusivo da medicina convencional e seguiam utilizando indiscriminadamente os seus medicamentos.

Essa mesma preocupação estava presente no pensamento de Beck (1998), pois ele lembrou que a cientifização primária²⁷ depositou uma fé inquebrável na ciência e no progresso. Para ele, isso poderia explicar o fato de que, no campo da ciência médica, muitos indivíduos somente acreditavam nos benefícios do uso exclusivo da alopatia.

Durante as minhas entrevistas, tive a preocupação de dialogar com o coordenador do NEPEF, para entender, a partir de suas experiências, como percebia a introdução da fitoterapia no meio acadêmico e a sua extensão para as comunidades. Ele iniciou o seu relato afirmando que: *“Durante muito tempo, no meio científico, a fitoterapia não foi considerada como uma terapia segura e eficaz”*. Ele apontou dois fatores que concorriam para legitimar essa visão: a competição existente entre “experts” e leigos e o fato de a ciência médica ser vista como “verdade absoluta”. Nessa perspectiva, ele argumentou:

Os grandes centros foram ficando saturados, os médicos começaram a atuar nas comunidades do interior. Então, quando eles chegavam nessas cidades existia um leigo, um prático, que na realidade gerava uma competição. Era muito comum, assim, o paciente ir ao médico e não se curar, então procurava o prático e se curava. Então, eles achavam que o prático era melhor que o médico. O prático centrava seu trabalho de cura através das ervas medicinais. E o médico chegava

²⁷ Por cientifização primária Beck (1998) entende a que se verificou na modernidade marcada pela predominância do modelo industrial clássico.

lá e não sabia nada de planta, porque ele foi formado em um ambiente que não tratava desse assunto. Então, lógico que ao médico se achando com mais conhecimento e até para ele ter um prestígio na comunidade, considerava ser interessante tomar o lugar do prático. E tomando lugar do prático, ele tinha que desqualificar todo o trabalho que o prático fazia e dentre esses a fitoterapia. Durante muito tempo as pessoas acreditaram que a tecnologia, não só na área de saúde, mas em todas as áreas, resolveria todos os problemas das pessoas e, no caso, o medicamento alopático curaria todas as doenças. Depois viram que não era bem assim. Até porque o medicamento é importante na cura da doença, mas apenas um dos itens, talvez menos importante, comparado com outros. Então, as pessoas começaram a buscar alternativas, a denominada “busca do natural”. Nesse contexto, a fitoterapia se encaixou muito bem. A partir daí ela passou a ser estudada em várias universidades e os pesquisadores perceberam a comprovação daquelas indicações, que antes era vista na sua dimensão apenas do senso comum, do popular. Então, as pessoas nas universidades deixaram esse preconceito de não usar a fitoterapia. Os efeitos colaterais dos medicamentos alopáticos, a tomada de consciência que nem todas as doenças são curadas por medicamentos, e que há determinadas situações em que a fitoterapia é um tratamento mais viável. Então, tudo isso foi fazendo com que fitoterapia fosse se expandindo. (MS)

O pensamento de Beck (1998) contribuiu para refletir de maneira mais sistemática essas modificações, no momento em que ele colocou a ciência no centro de suas análises. Para ele, o período atual é caracterizado pelo fenômeno da “cientifização reflexiva”, em que as ciências são confrontadas consigo mesmas, sendo produtoras e produtos da realidade e de seus problemas. Dessa forma, para o autor a ciência médica também é um dos fatores mediante o qual os riscos podem ser localizados e definidos.

O autor considerou as possibilidades de expansão da ciência ligada à crítica de seus fundamentos e de seus resultados. A partir disso, é possível entender a perda do monopólio de sua reivindicação de verdade absoluta, pois, para ele, a reflexividade é baseada na ausência de confiança nos sistemas especialistas. Essa visão também se aplicou à ciência médica de caráter convencional, promovendo uma abertura para prática de formas alternativas de tratamentos, como o exemplo da fitoterapia.

Ao estudar a questão da reflexividade, Beck (1998, p.203) considerou:

En la fase reflexiva, las ciencias ya están enfrentadas a sus propios productos, defectos, problemas inducidos, aunque también se encuentran ante una segunda creación civilizatoria. La lógica del desarrollo de la primeira fase consiste en una generalización de la ciencia parcial en la cual las exigencias de racionalidad científica en el conocimiento e ilustración aún quedan libres de la autorreferencia metódica de la duda científica. La segunda fase consiste en una transculturación que ha extendido la duda científica también a los fundamentos immanentes y a las consecuencias externas de la propia ciencia.

Ao considerar essa mudança de enfoque, Beck (1998) recordou o fato de que a generalização da ciência adquiriu sua dinâmica a partir da contraposição entre tradição e modernidade, entre leigos e “experts”. Somente sob as condições dessa demarcação foi possível a generalização de uma crença na ciência e no progresso.

Para ele, na fase da cientificação simples, os cientistas das distintas disciplinas podiam basear-se na superioridade, às vezes real ou somente aparente, da racionalidade científica e dos métodos de pensar frente ao saber tradicional, ao saber popular. Mas no momento em que a ciência passa à prática, ela mesma se vê confrontada com o seu passado objetivado. Como produto e produtora da realidade, ela se defronta com os problemas que tem se encarregado de analisar e solucionar. Portanto, hoje ela já não resulta somente em ser a fonte de solução de problemas, mas também a fonte que origina problemas.

É interessante focar que embora os mentores do projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar* fossem “experts” no campo do conhecimento medicinal, devido à maior parte de sua formação universitária está relacionado ao modelo de medicina convencional, ao desenvolverem suas atividades na comunidade de São Rafael, eles divulgavam a idéia de que é possível relativizar o uso dos métodos de

tratamento de caráter convencional em favor de formas alternativas de tratamento das doenças que mais afetavam os moradores dessa localidade.

Os representantes desse projeto consideravam que, na maioria das vezes, o uso abusivo e exclusivo dos medicamentos alopáticos provocava os efeitos colaterais significativos, gerando instabilidade no corpo humano e diminuindo a capacidade de autodefesa do organismo. Neste caso, é a própria ciência médica que, ao ser aplicada através de seus medicamentos, apresenta-se como uma das causas dos riscos.

Por isso, não foi por acaso que Beck (1998) colocou o discurso e a prática da ciência no centro da política da sociedade de risco e defendeu a idéia de que o progresso da ciência é um exemplo claro do processo de modernização reflexiva, porque na sociedade industrial a ciência foi aplicada a um estudo natural objetivo, exterior. Todavia, na sociedade de risco, a ciência tem de confrontar-se com um ambiente exterior que esta alterou profundamente. Esta reflexividade é levada a um plano mais distante quando o ceticismo inerente e a suspeita metodológica da ciência contemporânea se aplicam a si mesma.

Diante desse cenário, conforme alertou Tavolaro (2001), essa percepção se tornou bastante interessante no momento em que hoje se pensam nas incertezas da sociedade de riscos como probabilidades/improbabilidades e não como verdade/falsidade. Sendo assim, ele esclareceu:

Tendo em vista as incertezas em relação ao futuro e a consciência de que decisões passadas e presentes significarão os termos com os quais teremos que lidar no futuro, aqueles que tomam consciência do risco passam a considerar efeitos colaterais, fatores latentes, condições estimadas frente à ameaça de que certas transformações são controláveis apenas num período de tempo muito grande ou, simplesmente, irreversível, como conseqüências também dificilmente controláveis ou até mesmo irreversíveis – como, por exemplo, aquelas operações que geram níveis excessivos de radioatividade, lixo tóxico, poluição atmosférica, poluição dos recursos hídricos etc.

Na situação estudada, os mentores do projeto suspeitaram da eficiência do “modelo medicinal convencional”, considerando viável estimular o retorno ao uso das ervas medicinais na cura de “doenças fáceis de pegar e de curar” (MS). Esse procedimento foi viabilizado através de ações educativas (palestras, cursos e oficinas) destinadas aos moradores da comunidade.

Ao tratar da desconfiança e das incertezas, nos dias atuais, Beck (1998) expressou:

Casi en todas partes, han aparecido los conflictos y relaciones de la científicaci3n reflexiva: la civilizaci3n científica ha entrado en una fase en la cual ya no es s3lo la naturaleza, el hombre y la sociedad lo que se somete a criterios cient3ficos sino tambi3n ella misma, sus productos, consecuencias y defectos. Ya no se trata, pues, de la liberaci3n de las dependencias preexistentes, sino m3s bien de la definici3n y atribuci3n de los errores y riesgos autogenerados (Beck, 1998, p. 207).

No contexto pesquisado, os representantes do projeto encontraram um caminho de expressar suas preocupa33es, desenvolvendo pr3ticas de sa3de, que buscaram relacionar homem-natureza, à medida que procuravam incentivar as pr3ticas tradicionais²⁸, ligadas ao uso das ervas medicinais, utilizando t3cnicas apropriadas para produ33o dos “rem3dios caseiros”, através do uso da fitoterapia.

Mesmo que eles n3o tivessem um conhecimento ampliado dos processos que compreendem o reducionismo-cartesiano, que implica em perceber o mundo dos objetos, relevante para o conhecimento objetivo do sujeito enquanto dicot3mico, aos poucos, eles se desvincularam da vis3o de ci3ncia m3dica baseada na id3ia de decomposi33o das partes do organismo e de uma vis3o de sa3de de car3ter meramente

²⁸ Aqui, a utiliza33o do termo *pr3ticas tradicionais* se relacionou ao fato dos moradores da comunidade de S3o Rafael j3 terem usado as ervas medicinais como alternativa de curas das doen3as, conforme apresentei no cap3tulo anterior.

reducionista. As suas reações contra a visão reducionista cartesiana se expressaram na defesa dos princípios e fundamentos básicos da fitoterapia.

4.2. Os caminhos percorridos na execução do projeto “Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar”

Na primeira etapa de realização das atividades do projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*, os educadores ambientais visitaram cerca de 60 famílias residentes na comunidade de São Rafael, buscando registrar os tipos de ervas medicinais que elas cultivavam e como as utilizavam e reconhecer as informações que eles obtiveram, anteriormente, sobre a utilidade e o manejo das ervas medicinais na preparação dos “remédios caseiros”.

Ao longo das minhas observações os acompanhei durante visitas a residências de moradores da comunidade de São Rafael. As fotografias 10 e 11 ilustram algumas dessas visitas:



Fotografia 10: O médico e os bolsistas do PROBEX visitando as residências na comunidade de São Rafael.



Fotografia 11: Os bolsistas do PROBEX visitando e dialogando com uma antiga moradora da comunidade de São Rafael.

Após o reconhecimento da localidade, através de visitas a residências de moradores e da coleta de dados, os educadores planejaram as atividades que foram desenvolvidas nas oficinas do projeto, definindo as ervas medicinais mais necessárias e importantes para a localidade. Essa definição foi respaldada na investigação das especificidades locais, nos interesses, nas expectativas e nos interesses dos moradores. Acerca desse assunto, os informantes expressaram:

A gente fez o apanhado da comunidade, o diagnóstico da comunidade para vê as plantas que eles mais usavam, porque não adianta a gente pegar um livro de fitoterapia e colocar todas as plantas se eles não usam aquelas plantas, o conteúdo das oficinas tem que ser proveniente e direcionado à comunidade. (NC)

Dentre as plantas medicinais que eles utilizam lá na comunidade, as mais usadas são aquelas ligadas aos problemas inflamatórios de maneira geral contra infecção, tais como: cajueiro roxo, barbatimão, aroeira, porque essas plantas são antiinflamatórias e antibióticas e são usadas em qualquer tipo de doença, desde uma infecção na pele, ou a inflamação, ou infecção no estômago, infecção no pulmão. Então, elas são bastante usadas e são razoavelmente fáceis de serem encontradas. (MS)

Ao longo das observações, percebi que os executores do projeto em estudo buscavam aproveitar as experiências dos moradores da comunidade, através dos seus saberes, e conjugá-las com as técnicas da fitoterapia.

Em cada situação vivida durante o processo de desenvolvimento das atividades, ocorria uma troca de experiências, em que se produziam conhecimentos, numa busca constante de produzir valores e atitudes para enfrentar os problemas de doenças recorrentes na localidade, utilizando os próprios recursos naturais ali existentes.

Esse procedimento favoreceu a percepção de habilidades e dos saberes locais construídos na vida cotidiana da população. O grupo que desenvolveu o trabalho de fitoterapia na comunidade estava atento a essa questão, pois iniciou suas atividades de extensão universitária visitando as residências e dialogando com os moradores, no sentido de identificar as plantas medicinais que eles já utilizam e as formas como aprenderam a preparar os “remédios caseiros”.

Dessa maneira, eles exploraram os elementos que estão presentes na tradição daquele povo, pois, na maioria das vezes, as informações sobre o uso e a preparação dos medicamentos foram transmitidas pelos seus avós, conforme indicaram os informantes:

O babatimão é pra infecção, qualquer tipo de infecção que você tiver você pode tomar. A urtiga branca é muito boa pra quem tem infecção urinária, é muito bom fazer esse chá e ficar tomando; e aroeira e carquejo roxo – eu conheci carquejo roxo com a minha avó. Minha avó ela foi parteira. Então, quando uma pessoa ganhava assim neném, não existia farmácia no interior, onde a minha avó morava, então quando ela fazia um parto, ela dizia assim: *Vá num pé de carquejo roxo, do lado que o sol nasce, tira a entrecasca do carquejo roxo, faça um chá para comadre tomar e fazer assento toda noite, durante dois meses, e ela vai ficar toda saradinha por dentro.* Minha avó nunca foi pra uma farmácia. Quando ela tava com dor de cabeça, ela pegava os caroços da laranja e juntava pra secar, quando secava ela fazia um chá. Pegava o chá, tomava e melhorava da dor de cabeça. Nunca minha avó foi na farmácia, nunca! Era tudo remédio de ervas. Foi ela quem me ensinou a usar a planta medicinal. (MF)

Vovó curava a gente com quê? Batata de pulga. Era o alecrim, a arruda, tinha o chá-mate. De tudo a gente tinha plantação em casa. Não tinha esse negócio de a gente adoecer e vovó curar a gente com remédio de farmácia não! Tudo era remédio de casa. Ela me ensinou. (MV)

Em princípio, o papel do especialista na área de saúde é de proteger a “própria imparcialidade do conhecimento codificado”. No entanto, o grupo que desenvolvia o trabalho de fitoterapia na comunidade não estava tão certo desse caráter imparcial, pois, de certa maneira, consciente ou inconsciente, eles procuravam ir além de uma postura de auto-suficiência do conhecimento científico, em favor de uma interação com os saberes locais, valorizando as plantas medicinais utilizadas pelos moradores, esclarecendo suas propriedades farmacológicas e sugerindo algumas maneiras de manipulá-las de modo que não perdessem suas propriedades preventivas e/ou curativas. Eles explicavam aos participantes do projeto que existe tratamento de algumas doenças que pode prescindir do uso do medicamento alopático e, assim, os moradores da comunidade podiam evitar os riscos dos seus efeitos colaterais.

O projeto em estudo não foi centrado propriamente no campo da educação ambiental e sim, no da saúde. Os médicos e estagiários, mesmo sem disporem de uma compreensão teórica da importância de valorização dos aspectos significativos presentes na memória coletiva, introduziram nas suas atividades o uso de ervas medicinais na cura de enfermidades, que, conforme relatei anteriormente, era uma prática dos antigos moradores da comunidade (granjeiros e lavadeiras).

Dessa forma, eles buscavam compreender a saúde/doença dos moradores da comunidade, interligando a diversos fatores ambientais. Eles se preocupavam com a relação dos moradores com o rio Jaguaribe, quando alertavam sobre os riscos à saúde, que eles estavam sujeitos, no momento em que tomavam banho no rio poluído,

explicando os tipos de doenças que eles podiam contrair: micoses, verminoses, protozoários, entre outras, enfocando as conseqüências para a saúde humana.

Nesse caso, o projeto também contribuiu para desenvolver uma “percepção cultural dos riscos”, no momento em que os seus representantes alertavam que os moradores estavam expostos às situações de riscos e que deveriam evitar tomar banho ou pescar no rio poluído. Assim sendo, eles contribuía para que eles tivessem entendimento do “como” e o “quanto” eles estavam sendo prejudicados com o processo de poluição do rio Jaguaribe.

É relevante destacar que, naquela situação, os médicos tiveram condições concretas de fornecer orientações com capacidade de gerar mudanças nos comportamentos dos moradores, porque eles conviviam diretamente com a comunidade, conhecendo os problemas sócio-ambientais que os afetavam, principalmente no campo da saúde.

No momento em que enfocavam a importância do cultivo das plantas medicinais, eles deram abertura para os moradores relatarem as experiências dos seus antepassados com esses elementos, trazendo à tona a lembrança dos laços e sentimentos de pertencimento ao local, incluindo o respeito que os seus pais tinham com a Mata do Buraquinho. Por isso, na ocasião em que entrevistei alguns participantes do projeto eles se reportaram à mata da seguinte maneira:

A mata foi um local muito importante, porque faz parte da história da nossa comunidade. Nossos pais respeitavam as árvores e somente pegavam para fazer fogo para fazer comida, os gravetos que já estavam no chão. Pode perguntar aos outros moradores que eles conhecem essa história direitinha.(MV)

Nesse sentido, a prática do projeto em estudo se distanciou de um modelo de educação “bancária”²⁹, adotado pelas posturas de transmissão de conhecimentos, que somente depositavam informações, dados e fatos, distantes das experiências cotidianas dos educandos.

Percebi que a atitude dialógica desenvolvida com os moradores da comunidade foi importante no desenvolvimento das atividades do projeto, pois, como expressou Paulo Freire (2001), precisamos do outro para conhecer as necessidades e expectativas dos moradores das comunidades, e o diálogo é visto como o cimento desse processo. Segundo ele,

“O diálogo é o encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu (...) Se é dizendo a palavra com que, ‘pronunciando’ o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como o caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isto o diálogo é um exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tão pouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes. Não é também discussão guerreira, polêmica, entre sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a pronúncia do mundo, nem buscar a verdade, mas impor a sua. Porque é encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ser doação do pronunciar de uns a outros. É um ato de criação. (FREIRE, 2006, p.91)

Desta maneira, os educadores do projeto em estudo já não podiam ser vistos como aqueles que apenas educavam, mas também como aqueles que, enquanto

²⁹ A lógica da educação bancária reduz o problema da constituição do mundo a um problema de transmissão de conhecimento científico. O educador, seria o único responsável pela transmissão do conteúdo e o educando poderia ser visto como uma tabula rasa, tendo um papel insignificante em sua elaboração. Segundo Freire (2001) é uma educação domesticadora, que deposita no aluno informações, dados, fatos, em que o professor é quem detém o processo de ensino. Nesse sentido, a construção do mundo do jovem é apenas uma reprodução do mundo realizado antes pelo educador. Freire critica a educação bancária, considerando que ao silenciar o educando não lhe permite expressar sua subjetividade e, portanto, o situa numa posição de inferioridade em relação àqueles que, legitimados em sua ação, interpretam (digerem o mundo e o transmitem).

educavam, foram educados. Assim, *“Ambos, aos poucos se tornavam sujeitos do processo em que cresciam juntos”*. (p.79)

Os representantes do projeto desenvolveram aquilo que Burbules & Rice (1993, p.197) designaram de “virtudes comunicativas”, que ajudavam a tornar o diálogo possível e sustentavam uma relação dialógica ao longo do tempo:

Essas virtudes incluem tolerância, paciência, respeito pelas diferenças, uma disponibilidade para ouvir, uma inclinação para admitir que se pode estar enganando, a capacidade para reinterpretar ou traduzir as suas próprias preocupações de forma que os outros possam “ter vez” para falar e disposição para expressar honesta e sinceramente suas idéias.

Portanto, a posse dessas virtudes pelo coordenador e bolsistas do projeto influenciou na capacidade que eles tiveram para ouvir as crenças, os valores e os sentimentos dos moradores da comunidade, que foi uma das formas encontradas para estimular a participação ativa dos moradores da comunidade.

Após escutar o ‘outro’, percebendo a forma como eles preparavam os ‘remédios caseiros’, com quem aprenderam a usá-los, os representantes do projeto já ministravam, nas próprias residências, noções elementares sobre a utilidade e o manejo adequado das ervas medicinais, mas com o devido cuidado de valorizar os saberes dos moradores em relação ao uso da flora medicinal local, que foram construídos na vida cotidiana.

Segundo Freire (2005, p.74) somente através do processo de comunicação a vida humana passa a ter sentido, pois *“o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação”*. Esse pensar tem sua fonte geradora na ação sobre o mundo, permitindo eliminar a superposição de um saber formal aos produzidos no cotidiano dos educandos.

Durante as visitas à comunidade com o médico e os bolsistas do projeto, verifiquei uma conversação com um idoso, em que este último aproveitou a ocasião para expor suas dúvidas sobre o preparo de alguns medicamentos naturais. A fotografia 12 ilustra essa ocasião:



Fotografia 12: O médico conversando com um morador da comunidade de São Rafael.

Nas residências, o coordenador e bolsistas do projeto solicitavam aos moradores que lhes apresentassem as plantas medicinais que cultivavam nos quintais ou nos jardins de suas residências. Em seguida, indagavam sobre a sua utilidade e sobre a técnica de preparação dos remédios caseiros.

Segundo Freire (2001), à medida que se indaga sobre qualquer aspecto do cotidiano das pessoas se enriquece a troca de experiências. Esse procedimento permite conhecer e também ser conhecido, dando abertura para estabelecer uma relação de confiança.

Freire (apud PASSETTI 1998, p.59) lembrou que “o diálogo faz parte da natureza humana, constituindo-se na história e socialmente”. A necessidade de

comunicar-se surgiu antes da própria consciência, por parte do homem, da comunicação. Nesse sentido, o autor estabeleceu uma distinção epistemológica e filosófica no processo dialógico, que denominou de 'suporte e mundo'. Assim, ele expressou:

O suporte é o mundo em que a comunicação e a intercomunicação dos fenômenos vitais se dão, não implicando no distanciamento epistemológico entre o ser vivo e um grupo, mas um certo nível de existência do fenômeno da comunicação. Na medida em que o suporte vai virando mundo, o corpo vivo se torna capaz de se fazer um corpo consciente. Esse corpo consciente eclode ou vai eclodir a partir da experiência de vida que possibilita ao ser vivo ultrapassar os campos de sua própria experiência. Neste salto, o ser vivo agora se torna um corpo consciente porque sabe do mundo e sabe de si. Ao descobrir que sabe, descobre que pode saber" (FREIRE apud PASSETTI, 1998, p.60).

A partir desse entendimento, a questão dialógica se apresentou como a raiz ontológica, que permitiu o desenvolvimento de processos inventivos entre os moradores da comunidade e os educadores. O diálogo foi fundamental na construção de conhecimentos provenientes das experiências vividas.

Ao longo das visitas, ficava surpresa com o grau de satisfação com que os moradores nos recebiam nas suas residências e como aproveitavam a ocasião para se consultarem com o médico, bem como com a maneira atenciosa como o médico ensinava a preparar os medicamentos a partir das ervas medicinais, tanto nas residências como em lugares considerados públicos para a comunidade, a exemplo de uma local nas proximidades da praça existente na comunidade, em que as pessoas idosas se reuniam e se divertiam.

As oficinas de trabalho do projeto foram realizadas no espaço físico, onde se situa a sede da Entidade Beneficente Evangélica – EBE³⁰, que é um Centro de Desenvolvimento Infantil existente na comunidade. Trata-se de uma Organização não Governamental, que surgiu em 1994, com o objetivo de desenvolver atividades educativas com crianças e adolescentes residentes na comunidade.

Através das parcerias, a EBE conseguiu o apoio de “padrinhos” estrangeiros, que enviavam recursos para contribuir no processo educativo das crianças e jovens que participavam das atividades desenvolvidas nessa ONG. Nesse sentido, uma informante esclareceu:

É a parceria com a Compaixon que mantém esse trabalho aqui, e também a Igreja mantenedora, que é a Igreja de Nazareno. Esse trabalho também é mantido através da doação de padrinhos nos Estados Unidos e Europa. Então, uma turma vem no período da manhã e outra turma vem à tarde. Vem, fazer as atividades num horário oposto ao das escolas deles. Eles estudam em outras escolas e vêm aqui para terem apoio escolar. (MO)

Recentemente, a gente desenvolveu o projeto sobre meio-ambiente, em que as crianças e os adolescentes desenvolveram atividades. Aqui, a gente confeccionou cartilhas sobre a reciclagem do lixo. Nós aqui temos os coletores de lixo para ajudá-los a separar o lixo, orientando-os na coleta seletiva. Nós também trabalhamos com material de sucatas. A gente procura divulgar o nosso trabalho na comunidade... Eles divulgam nas ruas, para as famílias e para os amigos. Têm alguns que fazem parte da rádio e também divulgam. Eles aproveitam e levam as mensagens trabalhadas na sala de aula para a comunidade, pelo rádio. Para divulgar e educar. (MP)

³⁰ Essa entidade tem parceria com as seguintes ONGs: a ESSOR francesa, a Compaixon americana e a AMAZONA brasileira. A ESSOR surgiu em 1992, com o objetivo de desenvolver ações de solidariedade internacional ou de ajuda humanitária. Trata-se de uma Organização não-Governamental que trabalha na realização de projetos de desenvolvimento em países lusófonos, nomeadamente no Brasil e em Moçambique. Em 1988, a chamada INTER AIDE, que depois foi denominada de ESSOR, iniciou um trabalho de prevenção às DST/aids no Brasil mediante parcerias com ONG no Norte e no Nordeste. O projeto Programa de Prevenção à Aids da ESSOR teve como desdobramento, em 1996, a criação da AMAZONA em João Pessoa, Paraíba. A missão da AMAZONA é contribuir para o desenvolvimento humano, promovendo a saúde como um dos direitos fundamentais, através da prevenção às DST/aids, em uma perspectiva de justiça social, fortalecimento da cidadania, igualdade de gênero e auto-organização para as comunidades de baixa renda. Hoje, a AMAZONA tem como principais fontes financiadoras a União Europeia, através da parceria com a ESSOR, o Ministério da Saúde brasileiro e o Ministério Francês das Relações Exteriores.

Percebi que a EBE tem se preocupado com a questão da educação ambiental. Por isso, sediou as oficinas do projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*.

O coordenador desse projeto justificou a escolha da sede da EBE para desenvolver as oficinas e ministrar as palestras pelo fato de ela possuir um trabalho educativo consolidado na comunidade com crianças e adolescentes de baixa-renda, possuir dependências satisfatórias, tais como: salas de aulas, cozinha, banheiros, entre outras e também por sediar a rádio da comunidade, em que eles divulgam as atividades que ali são desenvolvidas.

Além disso, ele acrescentou:

A escolha desse local para ministrar as oficinas do projeto foi porque a gente percebeu que era um pouco difícil as pessoas da comunidade se deslocarem até a universidade, e também seria interessante a gente fazer lá para que outras pessoas tomassem conhecimento. Então, as pessoas ficavam vendo a gente entrando e saindo e ficavam interessadas em saber o que estava acontecendo de diferente ali. (MS)

Os adolescentes que participavam das atividades da EBE e os estagiários da Universidade utilizavam a emissora de rádio³¹, que funcionava naquela localidade, através do *Programa Fala Garotada*³², para divulgarem as atividades do projeto. Essa rádio foi patrocinada pela Petrobras, conforme fotografias 13 e 14:

³¹ Os jovens que participam do Programa “Fala Garotada” elaboram o conteúdo das mensagens que são transmitidas, diariamente, através da rádio. A coordenadora e as professoras apenas orientam o planejamento das atividades. São 35 adolescentes que participam da rádio. Eles falam sobre questões que envolvem: direitos humanos, sexualidade, DST-AIDS, educação ambiental, questões familiares, entre outras.

³² Os representantes da EBE elaboraram um projeto, que previa a instalação dessa emissora e enviaram para os programas da Petrobras, que passou a financiá-lo. O *Programa Fala Garotada* tem dado uma importante contribuição à comunidade, divulgando as atividades realizadas e convidando a população para participar de reuniões na Escola de Ensino Fundamental São Rafael, na Associação de Moradores da comunidade e na própria EBE



Fotografia 13: Cartaz da Petrobras existente na sala da EBE, sede da rádio da comunidade.



Fotografia 14: Cartaz do Projeto “Fala Garotada”, destacando os seus patrocinadores.

Após o processo de divulgação, através desse programa e das visitas nas residências, as oficinas do projeto: *“Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar”*, contavam em média com a participação de 15 a 20 pessoas. Ao iniciar as atividades, o coordenador informou o objetivo do projeto, deixando claro que se tratava de um momento para trocas de experiências. Nesse sentido, ele procurava deixar os

participantes à vontade no local, criando uma atmosfera agradável. Sendo assim, ele apresentou o objetivo utilizando os seguintes termos:

Além de passarmos nas casas e perguntarmos o que as pessoas usam, o que não usam, como é que usam, nós temos o objetivo de vir aqui e ensinar a fazer remédios de plantas, porque quase todo mundo faz remédio em casa, mas às vezes nós fazemos um remédio de um jeito, mas também tem outro jeito de fazer. Então, o objetivo nosso é ensinar a fazer o remédio com plantas, além dos que vocês já sabem e também ensinar sobre plantas. Porque às vezes tem plantas que vocês conhecem e nós não conhecemos. Então, há essa troca de experiências. A gente chama de oficina. Oficina é ensinar a fazer essas coisas. Então, a gente vai fazer a cada 15 dias, uma sexta-feira sim e outra não. (MS)

Em seguida, o coordenador indagou sobre as motivações que os conduziram a participar das oficinas. Assim, um dos participantes respondeu: *“Eu vim para aprender como fazer o lambedor para o meu filho, porque ele está com tosse já há alguns dias. Quando a minha avó fazia o lambedor pra ele, porque quando minha avó fazia. Aí, num instante ele ficava bom. Só que o que eu faço não presta”* (PA). Outro expressou: *“Porque eu me interesse por plantas medicinais, porque eu vejo que tem muito resultado, porque já veio da minha infância, da minha avó. Ela fazia o remédio e dava certo pra curar a doença”*. (MF)

Ao longo das minhas observações nas oficinas, percebi que os participantes desse projeto, na maioria das vezes, referiam-se ao interesse de desvendar o “segredo” que os seus antepassados conheciam na preparação e acondicionamento dos “remédios caseiros”. Eles demonstravam a preocupação com a quantidade d’ água e das ervas medicinais no processo de preparação desses medicamentos e consideravam que era justamente essa quantidade correta que eles precisavam saber para curar a doença no período mais curto de tempo, tal como ocorria na época dos seus avós.

À medida que o coordenador e bolsistas do projeto orientavam no processo de preparação dos “remédios caseiros” também explicavam a utilidade das plantas, o tempo de cozimento e o período de validade, conforme o relato a seguir:

Faz uma xícara de chá dessa, uma xícara de chá dessa e uma xícara de chá da outra. Aí, como é que se faz o chá? Se o chá for de folha, você não cozinha, você ferve a água; coloca ela dentro e toma. Antes, você lava bem lavadinha, corta bem cortadinha, quanto mais cortado mais a substância sai. Por exemplo: digamos que eu tenho uma substância aqui, aí, você bota ela sem cortar, aí daqui que ela venha pra aqui! Mas se você cortar ela aqui fica bom de sair, num instante sai. E também as folhas têm por cima como se fosse um plástico para a água não evaporar. Se você pegar um vaso e encher de água e tampar, com quatro dias ele está do mesmo jeito, mas se você deixar ele destampado, daqui a pouco evapora. Então, as plantas são sabidas, mais do que a gente. Então, elas têm um plástico aqui em cima, e é por isso que na hora que você for fazer o chá, você além de lavar para tirar os micróbios, você corta com faca e tora bem toradinho. Aí, você bota a água em cima e deixa tampado até a água esfriar. Se for chá de cascas ou de raízes, você bota para cozinhar, porque a casca e a raiz é dura. Então, para a substância do remédio sair da casca para cair na água é bem difícil. Agora, cozinha entre 5 a 10 minutos e não precisa desses fogões altos não. É em fogo brando. Quando a água for adquirindo a cor da substância está bom. O barbatimão e o angico é vermelho porque o remédio que tem na casca é da cor vermelha. Se eu fizer um chá de capim santo, fica assim meio amarelado, esverdeado, e isso depende da cor. Então, vocês já aprenderam duas coisas. Se for fazer o chá com casca, cozinha, corta a casca bem cortadinha, ferve durante 5 a 10 minutos. Se for fazer um chá de folha, você pega machuca bem machucadinha, ferve a água fora e bota dentro, tampa e deixa esfriar. E quando esfriou, o chá foi feito. E se você quiser transformar isso em xarope, porque o menino não toma chá, então você faz o chá separado e junta dois ou três chás. Aí, você pega duas vezes a quantidade de açúcar. Aí, mistura com o chá, aí pega a colher, mexe e coloca no fogo baixo. Aí, você vai mexendo. Não precisa nem mexer, você tampa. Aí, começa a esquentar e começa a subir uma bolhas. Aí, chega um momento, porque os açucares que não são refinados fazem muitas bolhinhas, mas o refinado quase não faz. Aí, começa a subir e chega uma hora que você vê que está clarinho, aí, você desliga. Aí cõa pra tirar algum açúcar e tá feito o xarope. Ele é um xarope fininho, e você pode guardar que não açucara. Você pode guardar na geladeira 15 dias, que ele continua clarinho, tá vendo aqui? Isso que eu trouxe aqui é pra preparar. E como eu prepara isso? Eu boto álcool, deixo 4 dias, aí vira isso. (MS)

Os exemplos que os médicos e bolsistas utilizavam foram extraídos do universo vocabular dos moradores da comunidade. Por essa razão, procurei transcrever o relato

tal como foi apresentado no momento de realização das oficinas. Esse procedimento assumia um caráter proposital, pois o coordenador do projeto, que se envolvia diretamente com as atividades, entendia a necessidade de “*falar a linguagem do povo*”, para que fosse compreendido, conforme as explicações contidas nos relatos a seguir, que abordaram a forma de preparação, o tempo de cozimento e a quantidade de açúcar a ser posto no chá e no xarope:

Porque com a casca a gente cozinha com a casca dentro, e a folha a gente não cozinha. A gente ferve a água, adoça a folha dentro d’água. Porque as substâncias que têm na folha é fraquinha, ela não agüenta muito calor. Então, a gente não pode ir para o fogo. É como roupa, se a sua mulher passa ferro aqui nessa camisa, ela vai embora. Mas, se passa nessa aqui não tem problema, porque o fio que tem agüenta calor. E o fio que tem ali não agüenta calor. Então, a planta é assim também. Tem substancias nelas que não agüenta calor. Então, se botar pra cozinhar ela perde. Então, geralmente as substâncias que não agüentam calor são as das folhas, enquanto na casca a substância agüenta calor. Tem gente que vai fazer o chá e bota de punhado, mas não é certo não. Porque se for uma planta mansa, tudo bem. Agora, se for uma planta braba, mata o cara, e se não matar faz um estrago. (MS)

Porque na realidade o açúcar você bota só pra melhorar o gosto e não precisa. Pelo contrário, o açúcar é até ruim porque ele irrita o estomago, mas, mesmo sendo só água, sem o açúcar. A água com açúcar estraga mais rápido, água se açúcar demora mais, mas mesmo assim estraga. Mas, você pode fazer o chá e pode fazer o xarope. O xarope se conserva mais, demora mais tempo, né? Ai, as pessoas fazem muito xarope caseiro. Bota um pouco de folha, um pouco de açúcar, aí leva ao fogo, aí, no fogo aquele açúcar vai derretendo. Você bota um pouco de água também, dependendo da folha, porque se for uma folha que tenha muita água, não precisa nem botar, mas se for uma folha com pouca água, aí coloca um pouco d’água. Mas, acontece de repente ficar açucarado, porque tem que botar a conta certa. É como se eu fosse fazer uma casa, se eu tiver muito tijolo e pouca telha eu não faço a casa. Tem que ser na medida certa, como quando se faz comida. Por exemplo, o rubacão. Aí, se você pega um quilo de feijão e só um pratinho de arroz, você não faz um rubacão gostoso. Se tiver um quilo de arroz e uma xícara de feijão também. Então, do mesmo jeito é o açúcar e a água, você tem que botar na quantidade certa. Se você adoçar na quantidade certa, quando você coar não açucara, fica aquele mel. Mas, quando não dá certo, não tem como descobrir, porque como você vai medir a água que tem na folha? (MS)

Percebi que existia uma integração com os colegas do grupo e com os orientadores, especialmente nos momentos em que os participantes relataram os episódios de doenças ocorridos no âmbito familiar, expressando as suas inquietações e as dúvidas sobre a dosagem correta dos remédios fitoterápicos. Nesse sentido, uma participante afirmou:

Doutor, eu não gosto de fazer uma coisa que demore muito tempo não. quando eu faço para os meninos eu sou assim, eu gosto de dar o remédio a eles e ver o resultado logo, porque menino aperreia muito, só quer ficar no braço, aí eu fico agoniada. Ontem, meu marido passou a noite sem dormir, uma noite de rei, da cama para o trono, do trono para a cama. Eu fiquei agoniada. Ele disse que não era dor de barriga, era aquela dor seca, incomodando, né? Nem trabalhar foi. Eu já tava agoniada, aí ele falou: “tem calma!”, aí eu disse: “toma esse chá.”. Aí ele disse: “Mas, não pode ser tudo de uma vez não!”. Aí eu disse: “Pra melhorar toma logo tudo de uma vez.”. Aí, eu dei a ele chá de goiaba, depois dei chá de boldo, depois dei um de pitanga. Aí eu dava um copo a ele e ele dizia: “Daqui a pouco.” Aí eu dizia: “Daqui a pouco não. Toma logo!” (PA)

Um aspecto que me despertou a atenção no relato dessa mulher foi a espontaneidade com que ela narrou a situação que se passou com o seu marido, destacando: *“uma noite de rei, da cama para o trono, do trono para a cama”* (PA). Isso expressou um relacionamento de confiança, pois as pessoas só revelam experiências vividas na vida privada quando há uma abertura ao diálogo. Assim, percebi um clima de respeito que nasceu de uma preocupação séria, mas que foi expressa com humildade. Assim, a liberdade dos moradores de dizer o que “ninguém” diz em público autentica o caráter formador daquele espaço de troca de experiências.

Freire (2005, p.92) alertou que *“não há diálogo, se não há humildade”* entre os envolvidos no processo educativo. Sendo assim, a troca de experiências não se dá num estado de arrogância intelectual, pois o diálogo, como encontro de pessoas para a tarefa

comum de saber utilizar as ervas medicinais, se romperia, se um ou mais de seus pólos perdessem a humildade.

O coordenador explicou que o ser humano sente a necessidade de curar a doença de forma imediata. Porém, a cura de uma doença é processual, principalmente quando se trata do medicamento fitoterápico, que requer paciência. Sendo assim, ele expressou:

Mas, veja bem. Eu sei que a vontade da gente é tomar o chá e na mesma hora passar. Mas não é assim não, porque as coisas têm um caminho. Às vezes o caminho é curto, às vezes o caminho é longo. Então, a gente tem que ter um pouquinho de paciência. A criança está tossindo, aí você dá o remédio e quer que na mesma hora que ela melhore? Querer a gente quer, mas nem sempre é possível. Então, a gente tem que ter um pouquinho de paciência, porque, às vezes, demora um dia, às vezes pode até demorar mais. Às vezes, você está com uma gripe, o remédio está servindo, só que ele não age de vez, só age assim na gripe mais fraquinha. Então, a gente tem que ter paciência. (MS)

Em seguida, ele tratou da preparação e da posologia adequada quando se trata de chás, expressando:

Tem gente que vai fazer o chá e bota de punhado, mas não é certo não, porque se for uma planta mansa, tudo bem. Agora, se for uma planta braba, mata o cara. E se não matar faz um estrago. Vocês sabem o que é 100 ml? É a medida que tem no liquidificador. Tem 10, 20. Um litro tem 1000ml... Então, é o seguinte: A receita do chá é que para cada 100 ml, você deve botar no máximo 5 gramas de plantas. Porque tem gente que toma chá como se toma água, mas não é bem assim, porque o chá basta tomar uma xícara. Então, para 100ml você deve botar no máximo 5 gramas. Aqui, tem 100. Estão vendo? É um pouquinho de nada. Pra se tomar um chá não é preciso mais que isso. Não precisa ser o copo todo. Se o senhor bota essa casca aqui dentro, tanto faz tomar essa daqui, porque na realidade o que serve no remédio não é a água, é a casca. Então, o senhor não precisa colocar a casca numa vasilha de água grande. Então, se eu disse que deve botar mais ou menos 5 gramas em cada 100ml. Vamos ver quantas gramas dá esse aqui. Vou pegar uma balança. Zerou, tá vendo? Vamos vê quanto dá... 5 gramas. Isso daqui dá um chá. É por pessoa, se eu botar 10 gramas, agora eu vou botar 200ml. A planta tem que ser bem lavadinha e deve ser bem quebradinha. Por quê? Para a substância sair, porque as substâncias estão aqui no meio da casca. Se for, por exemplo, uma casca grande, para sair a substância demora um pouco. Porque a substância fica aqui e para chegar aqui fora é muito caminho, se quebrar fica mais fácil. Quanto mais quebrado tiver melhor. E com as

folhas também. Quanto mais quebrar melhor. Vamos para a folha... A folha do saião dá um chá, deu 6 gramas. Não precisa nem ela toda. Vou botar uma para vê se dá 100 gramas. Serve para gripe, para problema de estômago. E para problema de estômago você pode comer ele cru mesmo. A folha dele não tem o gosto ruim não. É azedinho. (MS)

Os recursos materiais utilizados nas oficinas, tais como: painéis de vidro, colheres, açúcar, álcool, sabão, entre outros, foram fornecidos pelo Programa de Extensão Universitária – PROBEX e os demais (mesa, fogão etc.) foram emprestados da Organização Não-Governamental – EBE.

As ervas medicinais usadas nas experiências realizadas nas oficinas foram provenientes do “espaço de cultivo de plantas medicinais” existentes no Centro de Saúde da Universidade Federal da Paraíba, que é mantido pelo Núcleo de Fitoterapia. Acerca desse assunto, o coordenador informou:

Temos aqui, na universidade, ou no horto da LPF, ou aqui nos arredores. Porque muitas plantas são até naturais, nativas como: espinho de cigana, mentrax, capim de bode, nasce normalmente como se fosse mato. E tem outros tipos de plantas aqui nos arredores que serve de mostruário para os alunos, e também nas atividades da oficina. Então, tem alguém que gostaria de ter um pé de arruda? A gente pega um pé de arruda e leva para ele; um pé de capim santo, do mesmo jeito; um pé de romã, também. Então, as mudas a gente fornece e não tem problema. (MS)

O coordenador também forneceu as mudas das ervas medicinais para serem cultivadas nas residências e forneceu orientações no que se refere ao seu cultivo adequado. Nesse sentido, são ilustrativas as seguintes falas:

Na realidade, essa planta nem precisa de muita água não. Até porque, se você jogar muita água na planta, acontece de dar bicho nela. Você deve aguar todo dia. Só não deve botar muita água, porque quando você bota muita água, a água tá lavando a terra, tá tirando as substâncias da terra. E se a terra fica muito úmida, aí os bichos atacam

a planta, e esses bichos gostam muito de lugar úmido. Tem algumas plantas que precisam de muita água, outras não. O saião não precisa de muita água. Sabe por quê? Porque o saião guarda água aqui dentro. É por isso que você pode plantar um saião num terreno assim. No inverno ele cresce e na seca não agoe ele que tira de um ano pra outro, porque ele guarda água aqui. A colônia também. Mas a colônia consegue mais, porque a raiz da colônia penetra, aqui não, a raiz do saião é baixinha. Então, ele escapa, porque ele guarda água aqui. É o caso do xique-xique que tá sempre verde, porque ele guarda água dentro dele. E o xique-xique guarda água e o sol não tira, porque o sol tira muita água das plantas, e o saião não deixa a água escapar. Sabe por quê? Porque tem como se fosse um plástico. É como se as folhas fossem plastificadas. Aí, sendo plastificadas a água não vai embora. É como se fosse uma bacia com água: aí coloca uma bacia com plástico e outras sem o plástico com a mesma quantidade de água: o que acontece? A que está sem o plástico vai embora, e a que tá com o plástico fica. Então, tem muitas plantas que podem plastificar suas folhas. (MS)

Ao longo das observações, entendi que esse conjunto de iniciativas tinha como propósito preparar os moradores da comunidade para que eles entendessem a importância de utilizar os recursos naturais que eles tinham em disponibilidade, enriquecendo as suas experiências e contribuindo para que valorizassem o território em que viviam.

4.3. A participação da médica do Programa Saúde da Família na comunidade e nas atividades do projeto “Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar”

Essa sessão busca focar a contribuição das atividades da médica do Programa Saúde da Família na comunidade e no projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*.

Ao ratificar as orientações fornecidas pelo projeto anteriormente citado, em 2004 a médica do Programa de Saúde – PSF decidiu desenvolver na comunidade um trabalho de orientação e prescrição medicinal ligado ao campo da fitoterapia e homeopatia³³, que se estendeu até o início de 2006.

O seu objetivo foi educar os moradores da comunidade, estimulando-os para que utilizassem “remédios caseiros” e “homeopáticos”, no caso de enfermidades em que não fosse necessário recorrer às formas de tratamento alopático. Sendo assim, ela expressou:

Eu me especializei em homeopatia. Então, eu procurei trazer para comunidade outras opções de tratamento que não seja a opção tradicional, a medicina tradicional. Eu trabalho também com homeopatia e, concomitantemente, com a fitoterapia, que é o

³³ Segundo a médica entrevistada, existe diferença entre fitoterapia e homeopatia. “A primeira trabalha só com plantas medicinais. Então, você trabalha com a planta, porque a planta é um ser vivo. Então, como a gente trabalha muito com a planta viva mesmo, e dela a gente pode fazer o infuso, que é o chá, pode fazer as tinturas. E digamos assim, a planta, principalmente como nosso trabalho é um trabalho de prevenção, é um tratamento sintomático. Tem as plantas para parasitoses, as plantas que agem, por exemplo, nos problemas de pele. A homeopatia ela é diferente, porque ela é um tratamento que a gente trata o todo, o ser humano como um todo. Então, a medicação homeopática é uma medicação que vai tentar equilibrar a energia da pessoa. O remédio homeopático não é só prescrito para aquela doença, só para aquele sintoma naquela parte do corpo. Por exemplo, eu estou com dor de estômago, eu vou prescrever um remédio pro estômago, não é assim. A medicação homeopática quando você prescreve o remédio para o paciente, quando você está fazendo homeopática, você procura saber um pouco do temperamento da pessoa, dos medos da pessoa, das angústias, da forma de ser, da forma de pensar. Então, a homeopatia equilibra a energia vital, que a gente chama energia vital do ser humano. A gente adoce por quê? Porque a energia está baixa. Então, o remédio homeopático vai equilibrar para poder haver... equilibrando o paciente vai melhorar daqueles sintomas. Já a fitoterapia, não. Ele trata, ela trata também os sintomas, agora de uma forma mais saudável, não é como a alopática, que é com remédios industrializados”. (MC)

tratamento através de plantas medicinais. Então, a comunidade além da alopatia tem outras opções de tratamento como a homeopatia e a fitoterapia. (MC)

É importante esclarecer que, embora a médica da comunidade estivesse filiada ao Programa Saúde da Família (PSF), suas atividades na área de saúde ligadas à fitoterapia assumiram um caráter específico, pois, naquela situação, não estavam diretamente relacionadas aos objetivos desse programa do governo, sendo fruto de iniciativas particulares, que envolveram uma decisão da médica, que contou com o apoio da diretora da Escola de Ensino Fundamental São Rafael e do coordenador do Núcleo de Fitoterapia da Universidade Federal da Paraíba. Dessa maneira, ela esclareceu:

É um projeto meu, e a diretora da escola me apóia bastante. Ela me dá muito apoio. Nós não temos espaço físico lá no posto, onde nós trabalhamos, tanto é que desde que nós começamos aqui, nós estamos na associação da comunidade, porque nós não temos um posto mesmo, padronizado daqui, da comunidade de São Rafael. Então, quando a gente quer dar uma palestra para o pessoal, ela nos estimula muito, a gente ocupa o espaço da escola, vem dar palestras sobre plantas medicinais não só para os alunos da escola, como também para as mães, e, também, nós estamos fazendo essa horta que fica ao redor da escola de plantas medicinais, pra fazer uma aula teórica e prática com as crianças aqui. (MC)

Ela relatou que os seus pacientes residentes na comunidade, no momento das consultas médicas, recebiam orientações individuais sobre a preparação dos “remédios caseiros”, enfocando o processo de preparação, indicações das plantas medicinais, contra-indicações e posologia. Além do tratamento individual, a médica proferia as palestras quinzenais em que abordava as especificidades e a utilidade de um tipo de planta. Nesse sentido, ela informou:

Eu convido principalmente alunos e pais para eles ficarem a par, saber como usá-las, orientá-los no preparo de chás, orientá-los sobre os cuidados que as pessoas devem ter orientar quanto ao plantio e também a época certa de colheita. Orientar como se faz uma tintura, um sabonete líquido caseiro. Essas orientações nós fazemos mais para as mães, para os pais. (MC)

A médica também aproveitava o momento das consultas de seus pacientes para incentivá-los a participarem das palestras direcionadas aos pais dos alunos da escola antes mencionada.

No momento em que o paciente relatava os sintomas da doença e ela percebia que tinha sido adquirido no contato com o rio Jaguaribe, ela procurava alertá-los sobre a necessidade de não tomar banho no rio e de não lançar resíduos sólidos naquele espaço natural. Em seguida, ela prescrevia os medicamentos produzidos a partir do uso das ervas medicinais apropriados no tratamento de doenças dermatológicas e também transmitia as informações para os outros executores do projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*, para que eles tomassem ciência das doenças recorrentes na comunidade.

Além disso, a médica e a diretora da Escola de Ensino Fundamental São Rafael preparavam materiais didáticos sobre as doenças contraídas no contato com o rio Jaguaribe, apresentando-os nas reuniões realizadas com os pais dos alunos dessa entidade educativa.

Particpei de algumas palestras e verifiquei que elas foram realizadas de forma descontraída e, ao mesmo tempo, responsável, em que a médica procurava estimular a curiosidade dos pais dos alunos da Escola de Ensino Fundamental, em relação aos benefícios do uso da fitoterapia, principalmente em termos de baixo-custo na preparação dos “remédios caseiros”. Ela informava que as plantas medicinais podiam ser cultivadas

nos quintais das residências e que o xarope, a pomada e o sabonete medicinal serviam para doenças comuns, tais como: a sarna, a tosse, entre outras.

Os pais aproveitavam a ocasião das palestras para expor as suas experiências com as plantas medicinais. Assim, um deles afirmou:

Faz muito tempo que eu uso lá em casa as plantas de fazer remédio para fazer chás e xaropes, porque os meus pais usavam também. Eu ficava olhando e aprendi. Mas, tem vez que não fica muito bom o remédio não. Eu faço pra tosse, pra dor de barriga. Eu aprendi já faz tempo e dou aos meninos. (MF)

Os medicamentos prescritos aos pacientes, que necessitavam de uma manipulação adequada, foram produzidos no Núcleo de Fitoterapia da Universidade Federal da Paraíba, coordenado pelo orientador do projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de curar* e, depois, foram conduzidos ao Núcleo de Fitoterapia da Comunidade – NUFSA, que ficou sediado na Escola de Ensino Fundamental São Rafael. Nesse sentido, a médica informou:

Já faz quase um ano que nós começamos a fazer medicamentos fitoterápicos lá na Universidade Federal da Paraíba, no Núcleo de Estudos Homeopáticos e Fitoterápicos da universidade, que é o NEPEF, coordenado por Dr. Climério, que é professor de fitoterapia. A gente tem uma grande parceria, a São Rafael com a UFPB, e Climério como é meu colega, e também, além de ser professor de fitoterapia, ele é homeopata. Então, uma vez ele sabendo do meu trabalho aqui, ele nos deu o laboratório que existe no NEPEF e colocou uma farmacêutica da UFPB a nossa disposição para gente fabricar remédios, medicamentos fitoterápicos lá na universidade. Tanto é que toda quarta-feira pela manhã eu vou com três a quatro pessoas da comunidade e a farmacêutica fica lá nos orientando, nos mostrando como é que é feita as tinturas, as alcoolaturas, as pomadas caseiras. Então, hoje nós não temos só o chá caseiro não, nós temos xaropes. A gente faz esses medicamentos lá na universidade, trazemos para a Escola São Rafael. Então, esse trabalho, a universidade, o NEPEF, ele já tem um projeto lá de extensão para as comunidades carentes. E uma vez sabendo que eu sou homeopata, que eu trabalho aqui perto da universidade, eles primeiro me procuraram, falaram do projeto, eles sabiam que eu já fazia, então eles me cederam apoio

assessoramento. O que foi muito bom, porque aí nosso trabalho ficou mais completo. Mas eu não tenho, digamos assim, da prefeitura nós não temos... Nós fazemos um trabalho à parte. Eu sou médica, afinal de contas tem o pessoal que orienta, mas nós não temos ainda apoio financeiro para colocar em prática o que a gente faz e o que a gente gosta, porque é um sonho, um ideal. E porque a universidade apóia também. (MC)

Conforme as informações da médica, esta prática alternativa não recebeu apoio financeiro de nenhuma entidade, seja governamental ou não-governamental. Porém, os seus participantes encontraram uma estratégia para dinamizá-la. A médica revelou:

E eu não estou recebendo apoio financeiro. Para tanto, a comunidade em troca ao medicamento fitoterápico, ela doa um quilo de açúcar, um litro de álcool A-96. Ela doa esses produtos que a gente precisa levar pra fazer esses medicamentos, porque na universidade eles cedem o local, tem um profissional, mas o material necessário pra fazer o medicamento a gente tem que comprar, nós temos que levar. Então, alguns pacientes entram com um real, ou quando não pode um quilo de açúcar, ou um l litro de álcool, ou uma base glicerizada, ou gordura vegetal, ou vaselina para fazer pomada. (MC)

A maneira que se processavam as trocas era bastante criativa, revelando o empenho e a cooperação das pessoas participantes, pois a médica prescrevia o medicamento e o paciente se deslocava para o NUFSA levando um produto, como: um quilo de açúcar, sabão ou 1 litro de álcool, para ser trocado pelos remédios naturais. Esses produtos já serviam na manipulação de outros, no sentido de servir à própria comunidade.

Porém, em determinadas situações, a pessoa doava um produto que não servia para ser utilizado para manipulação de medicamentos. Nesses casos, a diretora da Escola São Rafael já havia estabelecido um acordo com o proprietário de um mercado de pequeno porte, existente na comunidade para trocar aquele produto por outros, necessários à manipulação dos medicamentos. No entanto, quando o paciente não

optava pela troca, ele doava um real. E nas situações em que não dispunha de nada para trocar, o NUFSA doava o remédio. Essa “rede de trocas” era baseada no consenso entre os seus participantes. A médica esclareceu: “*A gente ensina. Agora, tem pessoas que são mais interessadas na fitoterapia. Nós não impomos. A gente fala do nosso trabalho e as pessoas se oferecem como voluntárias para nos ajudar.*” (MC)

Assim sendo, uma informante expressou:

A gente esta participando, tem um armário, a Catarina passa o remédio fitoterápico, aí tem duas meninas da comunidade que despacha. A pessoa traz 1 real, que é cada vidrinho de medicamento. Se não tiver o pedaço de sabão, traz um quilo de açúcar; se não tiver um quilo de açúcar, você traz glicerina; se não tiver nada disso, você leva o remédio. (ND)

A idéia da “rede de trocas” contribuiu na criação de espaços de solidariedade entre os moradores da comunidade, na valorização das atividades do projeto e na participação, no sentido de dar prosseguimento às atividades, que não seguiam a lógica do negócio, em que a barganha é movida pelo interesse primordial do lucro. Essa rede negava o lucro comercial, para que se afirmasse entre os agentes sociais da “troca afetuosa” o puro primado da gratuidade. A ordem da troca era baseada numa *ética da solidariedade humana* (Freire, 2001), em que o produto preparado a partir do uso das plantas medicinais valia com um bem e o bem tinha valor como um dom. Ela se situava no campo da honra, que rege a reciprocidade. Na relação social do negócio “*o que está em questão é a circulação dos bens realizados como mercadoria através de pessoas vividas como parceiros de um jogo, cujas regras regulam o dever da honestidade*”. Mas, na relação da reciprocidade, “*o que está em jogo é uma circulação de pessoas através de bens realizados com dádivas trocadas entre sujeitos de um rito cujas regras regulam o direito à honra*” (BRANDÃO, 1999, p.170).

Nesse sentido, o que caracterizava essa prática era mais do que simplesmente uma ética de relações, a sua característica principal estava em não aceitar que prevalecesse uma lógica de relacionamento na qual o dom se submetesse ao lucro e a reciprocidade, ao negócio. Ela pretendia contaminar de modo eticamente oportuno os moradores da comunidade com os valores e preceitos de valorização do outro, de tal maneira que a reciprocidade fosse vista com um ganho social maior para a população, pois se tratava de doação de remédios, que serviam para curar as enfermidades da população, e como afirma o adágio popular: “*saúde não tem preço*”.

Os mentores dessa prática se empenharam em providenciar os demais materiais necessários a sua execução. Uma informante acrescentou:

É o seguinte: a gente tem que correr atrás. Os vidros eu procuro ir lá no almoxarifado, na Secretaria Municipal de Saúde, vê o que é que tem de medicamento fora da validade e, desses vidros, nós tiramos toda medicação e depois colocamos na estufa. Esses vidros a gente esteriliza. Procuramos os vidros. Eu saía nas farmácias de homeopatia para procurar os donos de farmácias, para saber de que forma elas poderiam ajudar, doando potes para as pomadas, que é mais difícil que os vidros. As donas das farmácias de homeopatia são pessoas que nos ajudam de forma voluntária, sem cobrar nada em troca, porque me conhecem, sabem que eu trabalho com isso; sou homeopata, e eles fazem por amizade. Mas é indo atrás de um, indo atrás de outro que a gente chega lá. (MC)

Através desse relato, percebi que o circuito de doação extrapolava o âmbito da comunidade, no momento em que envolviam o almoxarifado da Secretaria Municipal de Saúde e algumas farmácias privadas.

Além disso, a médica procurou estabelecer contatos com outras pessoas de outras comunidades, que desenvolviam práticas educativas baseadas na solidariedade e no voluntarismo, para estabelecer trocas e para expandir suas experiências educativas. Nesse sentido, ela expressou:

No Timbó II, tem um trabalho de mosaico lá que a médica, que isso é um trabalho voluntário da médica, ela é professora de mosaico. Então, quando ela começou a trabalhar no Timbó II, faz dois anos, Dra. Elizabeth, ginecologista, ele começou a fazer um trabalho com os adolescentes, ensinando a eles fazerem, montarem mosaicos. E lá tinha uma exposição, eu frequentei, fui visitar, e tinha uma exposição lá de trabalhos feitos como mosaicos. Tinha telas, quadros. E ela solicitou alguns medicamentos que a gente faz na universidade e, em contra-partida, ele ficou de fazer um quadro grande com o nome PSF São Rafael. Na primeira semana nós estaremos visitando aquela comunidade para trocar. (MC)

Eu vou para Penha, porque tem o PSF da Penha lá, e lá a médica que trabalha lá gosta de trabalhar com fitoterapia e tem uma grande experiência no interior do Ceará, e quer introduzir na comunidade dela. E como ela é novata, ela iniciou o trabalho esse ano, ela gostaria de falar comigo para saber como é que é como é que ela pode também introduzir esse trabalho na comunidade. (MC)

Durante as palestras com os pais dos alunos da escola, também foram fornecidas mudas de plantas medicinais para os participantes e a médica orientava no cultivo das ervas medicinais. Para isso, ela informou que entrava em contato com um agrônomo, também da Universidade Federal da Paraíba, para que ele a orientasse sobre as técnicas coerentes de plantio e cuidados no cultivo, tais como: solo apropriado, adubação orgânica, quantidade de água, entre outras. Assim, uma participante das palestras expressou:

Eles sorteiam e algumas pessoas plantam. Quanto não tem espaço físico, elas plantam num jarro. Eles plantam e pedem depois e dão algumas mudas também. Elas estão sempre levando mudas: de aroeira, de gengibre, o rizoma para problemas de garganta. (NA)

Dessa forma, a médica da comunidade contribuía no desenvolvimento do projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*, porque o Núcleo de Fitoterapia da comunidade-NUFSA ganhava vida, à medida que ela prescrevia e estimulava o uso da fitoterapia como medicina alternativa.

4.4. A contribuição do projeto “Tem uma horta na minha escola” na comunidade e nas atividades do projeto “Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar”



Fotografia 15: A escola de ensino fundamental localizada na comunidade São Rafael.

O objetivo dessa exposição é abordar as atividades desenvolvidas pela Escola de Ensino Fundamental São Rafael a partir do projeto: “*Tem uma horta na minha escola*”, que surgiu em 2004 e contribuiu nas atividades desenvolvidas pela médica da comunidade e pelo projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*, à medida que a horta fornecia plantas medicinais para manipulação dos medicamentos que abasteciam o NUFSA.

A médica orientou as plantações na horta escolar, conforme as informações fornecidas pelo agrônomo da Universidade Federal da Paraíba, indicando as plantas medicinais típicas da localidade e aquelas que serviam para curar as enfermidades mais recorrentes entre os seus pacientes. Ao apresentar as ervas medicinais cultivadas na horta, uma informante expressou:

Esse é o tal do espinho de cigano; hortelã da folha pequena. Isso daqui é mastruz. Isso camomila, sabugueiro, colônia, babosa, hortelã da folha grande. Esse daqui é um tipo de saião, que é um roxo. Essa daqui é a que ela disse: milona. Serve para asma. Isso daqui tudinho. Agora, tem plantas medicinais até lá em cima. Essa daqui é mirra, esse dali é o alecrim pimenta. (MD)

Essas plantas foram agrupadas em canteiros próprios. Em cada espaço, existia uma placa indicando a denominação científica e popular, bem como a sua indicação, conforme a fotografia 16:



Fotografia 16: Algumas espécies de plantas medicinais cultivadas na horta escolar.

O vigilante da Escola de Ensino Fundamental São Rafael contribuiu na preparação da horta escolar, plantando as ervas medicinais. Ele foi devidamente orientado no sentido de não utilizar agrotóxicos, mas apenas adubação orgânica.

É relevante esclarecer que a diretora da Escola São Rafael trabalhava em cooperação com a médica e sempre que um aluno adoecia na sala de aula (dor de barriga, dor de cabeça), a médica indicava o tipo de chá apropriado, que era feito pela merendeira na própria escola. Esse procedimento era viável, porque a escola se

localizava bem próxima à associação comunitária em que a médica consultava os pacientes da comunidade.

A diretora da escola também orientou o vigilante, que disponibilizou o seu tempo para ajudar a cuidar da horta, no sentido de que cultivasse verduras e hortaliças para serem utilizadas na merenda escolar dos alunos. Acerca desse assunto, ela informou:

Isso daqui é só cebolinha. Aqui quiabos. Aqui só tomate. Aqui a gente tem rúcula e agrião, quiabo, arruda, coentro, pé de pimenta que aqui ele já caiu as folhas; cana, que teve uma época que não tinha nem merenda, mas eles tinham cana para fazer caldo de cana. Aqui são plantas que a gente traz para depois fazer as mudas. (MD)

No período da colheita, a merendeira preparava “*sucos verdes*”, utilizando a couve, o manjericão e o limão. Além disso, também preparava bolos de cenoura, sopas, entre outros alimentos, conforme a fotografia 17:



Fotografia 17: A merendeira da escola de Ensino Fundamental São Rafael preparando a merenda escolar.

Dessa maneira, os alunos da escola de ensino fundamental São Rafael tinham a oportunidade de experimentar diversos alimentos nutritivos e saborosos. Um estudante declarou: *“Além de tomar a sopa e beber o suco, que são muitos bons, eu ainda digo a minha mãe que bote a couve na sopa que ela faz em casa, ela fica gostosa”*. (LM)

Durante as reuniões com os pais, a médica da comunidade também recomendava as mães que contribuíssem no trabalho educativo da escola, utilizando receitas simples que contivessem verduras, no sentido de alimentarem os seus filhos de forma coerente e nutritiva. Assim, uma informante relatou:

A gente distribui uma receita para as mães. Uma receita de como eles vai usar em casa os alimentos. A gente reaproveita a casca da goiaba, de chuchu, de batatinha. Fazemos bolo de casca de abacaxi, de casca de limão, usamos a couve-flor para fazer o suco. O lanche dos alunos, às vezes é de biscoito de casca de goiaba. A gente faz o suco de goiaba e com a casca faz o biscoito. (MD)

Para complementar essa prática educativa, as professoras da escola aproveitavam as aulas de ciências para explicar o valor nutritivo dos alimentos e as vitaminas existentes no limão, na cenoura, na beterraba, entre outros; e realizavam aulas de campo no espaço da horta, conforme fotografia 18:



Fotografia 18: Os alunos da Escola de Ensino Fundamental São Rafael na horta escolar

Além disso, a diretora promovia eventos no âmbito da escola para incentivar as famílias a participarem ativamente do processo educativo. Nesses eventos, a médica e o coordenador do NEPEF estavam sempre presentes reforçando a necessidade de desenvolver uma prática preventiva e curativa ligada à fitoterapia.

Os alunos participavam desses eventos, através da realização de experimentos, utilizando as ervas medicinais existentes na horta escolar. Eles demonstravam o processo de preparação e informavam sobre a utilidade, por exemplo, de um xarope da seguinte maneira:

O xarope que estou preparando é de hortelã da folha miúda. Ele serve para ameba e giárdia. Toma três vezes ao dia. Agora, pego o frasco, aqui tem dois vazios. Aí, a gente prepara o rótulo; pode colocar só a metade. Cuidado, cuidado! Tá bom. Só pra deixar aí, pra vê que foi feito. (LL)

Coloquei só o nome, mas isso daí tem que ser colocado a quantidade que toma. Tem que ter a validade, porque ele só passa 3 meses se feito agora. Tem que ter aqui o farmacêutico responsável. A gente tá fazendo remédio para vocês da comunidade: utilizo álcool, hortelã da folha miúda, açúcar e água. Ferve 5 minutos, serve para ameba. (LP)

Dessa maneira, os educandos se envolviam nas atividades dos dois projetos: *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar e Tem uma horta na minha escola*, através de iniciativas educativas prazerosas e úteis para a vida cotidiana deles e de suas famílias.

4.5. As mudanças nos comportamentos dos moradores da comunidade em relação à flora medicinal local

O projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar* despertou nos seus participantes o respeito às especificidades culturais da comunidade, através do uso das plantas medicinais. Por isso, passaram a cultivar nos seus quintais ou jardins aquelas que foram doadas nas oficinas, tratando-as com maior critério, usando a adubação orgânica, conforme fotografia 19:



Fotografia 19: Um morador da comunidade cuidando das plantas medicinais no seu quintal.

Além disso, os moradores passaram a perceber a importância do trabalho desenvolvido pela Universidade Federal da Paraíba, através do NEPEF, especialmente pelo médico, por quem desenvolveram grande admiração, pelo fato de ter demonstrado preocupação com a saúde dos moradores da comunidade.

A partir das minhas observações no projeto em estudo e dos relatos que consegui através das entrevistas, percebi que esse projeto pôde incluir um aspecto relevante da

memória coletiva, que foi o uso das ervas medicinais. Conforme disse anteriormente, tratava-se de uma prática dos antepassados da comunidade, que caracteriza a tradição daquele povo. Isso somente foi possível porque os representantes interagiram com eles, realizando um levantamento inicial e estabelecendo diálogos tanto nas residências como nas oficinas. Esse procedimento contribuiu para gerar uma maior sensibilização por parte dos moradores da comunidade em relação à flora medicinal local e para despertar os laços e sentimentos de pertença ao lugar, valorizando as práticas desenvolvidas durante gerações. Mas, agora, de maneira mais aprimorada, através de técnicas mais adequadas.

Além disso, os moradores já conseguiam perceber a importância de residir naquela localidade, em que foi possível cultivar as ervas medicinais, porque a maioria das casas tinha poucos cômodos, mas os quintais eram relativamente extensos em relação ao tamanho das casas, exceto aquelas que nos últimos tempos foram construídas às margens do rio Jaguaribe.

Eles também já atribuíam importância ao fato da comunidade se localizar nas proximidades da Universidade Federal da Paraíba, pois favorecia o entrosamento com os representantes do NEPEF. Ali, eles aprenderam a produzir xampus, sabonetes, pomadas, entre outros, pois o coordenador do projeto em estudo favorecia esse acesso. Isso modificou a visão de distanciamento que eles tinham em relação à instituição e eles tinham clareza que o projeto foi proveniente da universidade.

Os participantes do projeto demonstravam satisfação ao apresentarem o cultivo das ervas medicinais nas suas residências, tanto as que resultaram das mudas doadas nas oficinas como as provenientes das trocas realizadas com os seus vizinhos. Eles sempre lembravam que se tratava de uma prática antiga da localidade, enfocando que ela fazia

parte de suas histórias, desde a infância. Por isso, era importante cultivar as plantas medicinais. Nesse sentido, o relato a seguir é significativo:

A minha mãe já usava as plantas medicinais para fazer remédios pra gente e muita gente aqui na comunidade usava essas plantas. Vem de muito longe. Acho que desde que os antigos que morava na granja aqui. Eu gosto muito de plantar e de cuidar. No meu quintal têm muitas. Venha vê. Pode entrar. Tem planta aqui que recebi lá no curso do professor da Universidade, recebi pequenininha, hoje já tá é grande. Eu gosto muito. É coisa que vem de muito tempo, da avó, da mãe. E aqui é bom morar perto da mata. É bom fazer o remédio com o que eu tenho em casa. Eu me lembro muito de minha mãe fazendo.
(MV)

Eles passaram a considerar ainda a importância da comunidade se localizar no entorno de um Mata Atlântica, pois os representantes recordavam a importância dessa mata para os seus antepassados, principalmente para as lavadeiras do rio Jaguaribe.

Apesar de o projeto não se caracterizar no campo da educação ambiental e sim, no da saúde, a partir das minhas observações, dos relatos obtidos durante as entrevistas gravadas e das conversas informais com os seus participantes, confirmei a hipótese de que, pelo fato de o projeto ter incluído um aspecto relevante da memória coletiva, expresso no uso das ervas medicinais, contribuiu para gerar uma sensibilização em relação à flora medicinal local e para o surgimento de indícios de renascimento dos laços e sentimentos de pertença ao local, pois os informantes já conseguiam perceber a importância de: residir naquela localidade, em que foi possível cultivar as ervas medicinais, de trocar ervas medicinais e “remédios caseiros” com os vizinhos, repassar as informações recebidas no projeto para outras pessoas, preparar os “remédios caseiros” a partir de técnicas adequadas associando o seus saberes com os dos médicos e bolsistas e de se preocuparem com a saúde das outras pessoas residentes na comunidade.

O projeto também suscitou uma rede de solidariedade que envolveu diversos segmentos da população e pessoas residentes fora daquele espaço geográfico, tais como: médicos, bolsistas e voluntários do PROBEX, diretora da escola, coordenadora da ONG denominada EBE, agrônomo da UFPB, proprietários de algumas farmácias, entre outros.

É importante esclarecer que, nos depoimentos dos orientadores desse projeto não foram mencionadas as bases filosóficas que fundamentavam a sua prática. Porém, através das observações realizadas nas oficinas desse projeto, consegui captar aspectos da postura de educação defendida pelo pensamento de Freire (2005,2006), conforme apresentei na exposição desse capítulo. Porém, isso não me autorizou a afirmar que o projeto seguiu todos os passos da metodologia freireana, principalmente no que se refere à etapa de problematização dos conteúdos ambientais trabalhados nas oficinas. A introdução dessa fase, que complementaria a de investigação implicaria na interligação direta entre pedagogia e política.

A introdução da etapa de problematização poderia contribuir no processo de conscientização dos moradores acerca das condições socioeconômicas e ambientais de sua localidade e desencadear movimentos de reivindicações. Caso tivesse incluído essa fase do método freireano, o projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*, além de contribuir para uma percepção dos problemas de saúde ambiental, promoveria uma abertura para novas questões de caráter econômico, que afetavam a comunidade, contribuindo na busca de soluções concretas para alguns desses problemas, pois a questão da saúde ambiental não pode ser desvinculada das necessidades básicas da população.

Através dos seus depoimentos, alguns moradores lembraram da época em que reivindicavam a participação da comunidade na gestão do espaço do Jardim Botânico.

Eles afirmavam que no período de sua fundação havia uma promessa, por parte do órgão governamental responsável pela Mata, de fornecer as condições necessárias para que os moradores desenvolvessem atividades econômicas, conforme ocorria no zoológico (Bica), através da '*construção de quiosques*'(PD), em que se comercializariam mercadorias de interesse dos visitantes. Os moradores lamentavam o fato dessa promessa não ter sido concretizada.

Nesse sentido, considerei que, se o projeto complementasse suas atividades com a etapa da problematização, conforme a aceção de Freire (2005,2006), contribuiria para interligar, de maneira efetiva, pedagogia e política. No entanto, uma prática dessa natureza demandaria um trabalho de caráter interdisciplinar, em que profissionais de outras áreas se envolvessem no processo, partilhando novos olhares.

Esse procedimento daria abertura para corroborar com o Decreto Presidencial número 6040 de 10-02-2007, que reconheceu o direito das populações tradicionais nas áreas de proteção ambiental permanente (APP).

V CAPÍTULO

V CAPÍTULO

5. A PRÁTICA DO PROJETO “RECICLAGEM DE PAPEL E GERAÇÃO DE RENDA” E AS MUDANÇAS NAS RELAÇÕES DOS JOVENS COM A NATUREZA

O objetivo desse capítulo é abordar a prática do projeto *Reciclagem de papel e geração de renda*, no sentido de entender se ele possibilitou, ou não, a introdução de aspectos relevantes da memória coletiva, que expressassem a relação dos moradores da comunidade em estudo com os elementos da natureza: a Mata do Buraquinho, o rio Jaguaribe e a flora medicinal local. Pretendo também entender se ele estimulou o desenvolvimento de laços e sentimentos de pertencimento ao local e se favoreceu uma “percepção cultural dos riscos”, configurando-se como instrumento de mudanças de *habitus*.

Para isso, abordei: os objetivos e as justificativas do projeto; os caminhos por ele percorridos, que o impediram de introduzir aspectos significativos da memória coletiva e o desenvolvimento de laços e sentimentos de pertença ao local; as principais dificuldades enfrentadas pelos jovens no desenvolvimento do projeto; e as mudanças ocorridas nos seus comportamentos cotidianos em relação aos aspectos da natureza: a água e os resíduos sólidos.

Utilizei o conceito de *habitus*, porque entendi que ele não expressa uma ordem funcionando pela lógica pura da reprodução e conservação, ao contrário, a ordem social constitui-se através de estratégias e de práticas nas quais e pelas quais os agentes reagem, adaptam-se e contribui no fazer da história.

Ao revelar esse procedimento Bourdieu expressou:

Princípio de uma autonomia real em relação às determinações imediatistas da “situação”, o habitus não é por isto uma espécie de essência a-histórica, cuja existência seria o seu desenvolvimento, enfim destino definido uma vez por todas. Os ajustamentos que são incessantemente impostos podem determinar transformações duráveis do habitus, mas dentro de certos limites: entre outras razões porque o habitus define a percepção da situação que o determina (Bourdieu apud Ortiz, 1983, p. 106).

Ao utilizar a noção de *habitus* para analisar também o projeto *Reciclagem de papel e geração de renda*, considerei tal noção como um sistema flexível de disposição, não apenas resultado da sedimentação de uma vivência, mas um sistema em construção, isto é, “um habitus como trajetória, mediação do passado e do presente, habitus como história sendo feita” (Setton, 2002, p.67), como expressão de uma relação entre comunidade-natureza, em construção.

5.1. Situando os objetivos e as justificativas do projeto “Reciclagem de papel e geração de renda”

No início das minhas entrevistas com os representantes da Coordenação de Educação Ambiental – CEDA/SUDEMA, obtive a informação de que o principal objetivo do projeto *Reciclagem de Papel e Geração de Renda* era sensibilizar os jovens e suas famílias para a importância de valorizar a Mata do Buraquinho e o rio Jaguaribe e, ao mesmo tempo, de contribuir para que eles entendessem que a transformação dessa mata numa Área de Proteção Permanente Ambiental³⁴ – APP e, posteriormente, num Jardim Botânico foram decisões benéficas para a população que reside no seu entorno, porque garantiria a sua preservação, impedindo que ela fosse degradada e também a construção de casas nas margens do rio Jaguaribe, que corta a mata. Uma informante relatou os objetivos do projeto:

É necessário educar os jovens que residem nas comunidades do Jardim Botânico, para que eles valorizem a Área de Proteção Permanente, entendendo a sua importância, para que eles não retirem nenhuma espécie da flora, nem lancem nos esgotos produtos tóxicos, vindos de suas residências, que venham a prejudicar a manutenção do equilíbrio da mata e do rio. Então, com o *Projeto de Reciclagem de Papel e Geração de Renda* pretendemos educá-los e também propiciá-los uma alternativa de renda, porque são comunidades carentes e a gente está tentando capacitá-los para eles terem uma alternativa de geração de emprego e renda e, paralelo a esse objetivo, existe o objetivo de transformá-los em agente multiplicadores da conservação desse ecossistema da Mata Atlântica. Porque eles moram no entorno dela, e a gente trazendo eles aqui para dentro para capacitá-los nessa alternativa de renda, a gente está tentando fazê-los agentes multiplicadores da conservação e preservação. Porque antigamente eles vinham para cá, era uma venda com a característica extrativista extrema, porque eles vinham pescar, coletar frutas, coletar orquídeas para vender. Então, eles vinham e tiravam algum recurso do jardim, eles vinham e tiravam mesmo, depredando para eles gerarem renda. Então, a gente está tentando dar a eles essa alternativa que não a

³⁴ A Mata do Buraquinho se tornou uma Área de Preservação Permanente – APP, em 1989, através do Decreto Federal nº. 98.181/99, possuindo uma área de 515 hectares, administrada pela SUDEMA.

alternativa que eles tinham antigamente de retirar aqui da mata o sustento deles. A gente está querendo dá outra alternativa a eles, e uma alternativa ecologicamente correta, porque eles estão aprendendo a reciclar papel. Então, a gente está dando alternativa de renda e transformando-os em agentes multiplicadores para a comunidade deles, onde eles estão inseridos, que é a comunidade do entorno do Jardim Botânico. Por que eles? Por que os jovens? Nós percebemos que os jovens é que vinham muito mais aqui. Na realidade, eles têm muito mais coragem de adentrar numa mata. A gente nota que os jovens freqüentam muito mais esse ambiente aqui, mas do que o adulto, do que a mãe, do que a criança. Eles vinham muito também para pescar, também para se divertir no domingo, no sábado; eles vinham para fazer piquenique e explorar a mata. Então, eles são quem vinham muito aqui neste ambiente. É também importante educar os jovens que residem na comunidade do entorno, para que eles convivam de forma pacífica com o Jardim Botânico, deixando de ter uma imagem negativa desse espaço, bem como entendendo o significado de sua existência enquanto uma Área de Preservação Permanente. (MZ)

Esse relato transmitiu a idéia de que, embora o acesso indiscriminado à Mata do Buraquinho tenha sido proibido pela SUDEMA, como tratei no capítulo anterior, existiam pessoas que burlavam essa lei e nela penetravam, às escondidas, para retirar algumas espécies de sua flora e comercializá-las, principalmente os jovens residentes nas comunidades do entorno. Para os mentores do projeto, esse comportamento justificava a iniciativa de ele também ter como objetivo a geração de renda.

Essa forma de burlar a lei, guardadas as suas especificidades, reportou-me à situação relatada por Thompson (1987) na sua obra “Senhores e Caçadores”, conforme tratei no capítulo anterior. Porém, na situação inglesa foram utilizados severos mecanismos coercitivos na fiscalização e punição dos infratores, que se diferenciaram substancialmente dos que foram utilizados pelo órgão que administra a Mata do Buraquinho no Estado da Paraíba. Nela, apesar dos policiais militares florestais exercerem a fiscalização da área, a SUDEMA, através da CEDA decidiu desenvolver práticas educativas, que buscaram conjugar a fiscalização e a educação ambiental, através do projeto *Reciclagem de Papel e Geração de Renda*. Para isso, contratou dois

educadores ambientais, que são especialistas na área de Educação Ambiental pela Universidade de São Paulo – USP e em Gestão Ambiental pela Universidade Federal de Minas Gerais. Um deles tem formação em artes plásticas, que foi necessária para o desenvolvimento das atividades do projeto.

Há cerca de 17 anos que esses educadores ambientais desenvolvem atividades em diversas comunidades carentes, que se localizam no entorno de Áreas de Proteção Ambiental-APP e, em assentamentos em várias localidades do país: Acre, Ceará, Tocantins e na Ilha do Bananal.

Um deles esclareceu:

No Tocantins nós trabalhamos muitos anos com a questão ambiental... Implantamos lá a Associação de catadores de resíduos sólidos e trabalhamos com uma Organização não-governamental... Trabalhamos também em assentamentos, onde existiam problemas ambientais. Já realizamos trabalhos com comunidades indígenas próximo à ilha do Bananal com a questão do lixo na aldeia e trabalhamos também na Reserva Serra das Almas no Ceará, com as comunidades que se localizam no entorno dessa reserva. Nós tomamos conhecimento da existência da Mata do Buraquinho e do interesse que tinha a CEDA em desenvolver um trabalho de sensibilização aqui. Então, enviamos o nosso currículo, mostrando o que nós tínhamos realizado com as comunidades, para que não agredissem o contexto ambiental em que estavam inseridas. Informamos sobre a maneira que trabalhamos com os jovens e apresentamos um leque de informações sobre a nossa trajetória, enfocando nossas experiências. Assim, a CEDA nos entrevistou e nos contratou para orientar as atividades desse projeto. (NF).

Sendo assim, esses peritos nos temas ambientais passaram a assumir a responsabilidade de educar os jovens residentes na comunidade de São Rafael, aplicando os seus conhecimentos especializados. Porém, não foram somente esses conhecimentos que contribuíram no desenvolvimento das suas atividades, mas principalmente os que adquiriram nas experiências provenientes dos diversos projetos que orientaram nos locais antes citados.

Ao longo das minhas observações no processo de desenvolvimento do projeto, percebi que essas experiências foram muito importantes para estabelecer relacionamentos mais consistentes com os jovens e para se distanciarem de uma visão meramente tecnicista. Num curto período de tempo eles conseguiram perpassar as técnicas de reciclagem de papel, ensinaram o sentido da cooperação associado ao de responsabilidade, orientando os jovens, de tal maneira, que somente quem teve experiências com os moradores de comunidades carentes poderia conseguir, ou seja, transformar uma atividade de um projeto numa oficina de trabalho organizada e eficiente e prepará-los para, no futuro, formarem uma cooperativa de reciclagem de papel.

5.2. Os caminhos percorridos no projeto “Reciclagem de papel e Geração de renda”

Inicialmente, os educadores ambientais visitaram a Associação dos Moradores da Comunidade de São Rafael e informaram ao seu secretário sobre os objetivos do projeto, recomendando que ele selecionasse um grupo de jovens residentes na comunidade para dele participar.

Acerca desse assunto, os jovens expressaram:

Vieram dois representantes do Jardim Botânico aqui na associação da comunidade, o secretário coincidentemente estava lá. Aí, acabou conversando com eles. Aí, ele saiu chamando as pessoas que ele... Ele falou para outros jovens, mas teve jovens que não se interessaram em participar do projeto” .(LV)

Eu soube pela minha irmã que escutou de um amigo falando para o meu irmão. Aí, ela primeiro foi lá e se inscreveu, eu pedi para ela colocar o meu nome, mas não deu. Aí depois eu fui, procurei o secretário da associação, aí ele foi lá e me levou, e eu me inscrevi no curso. (LX)

Após a visita na associação, os dois orientadores contratados pela CEDA e os seus técnicos, que trabalhavam na área de educação ambiental da SUDEMA deram início ao planejamento das atividades do projeto.

É relevante destacar que o prazo estabelecido pela CEDA para iniciar essas atividades não permitiu que os educadores ambientais visitassem as residências dos moradores da comunidade e investigassem os seus interesses, as suas expectativas e as especificidades culturais da localidade. Isso os privou de terem acesso aos aspectos significativos da memória coletiva sobre a relação desses moradores com a natureza, que requeria um processo de investigação aprofundada, demandando um período de

tempo relativamente longo de investigação. Considerei que essa perda teve implicações no desenvolvimento das atividades, conforme tratei posteriormente.

As oficinas de trabalho do projeto tiveram início no espaço físico construído na Mata do Buraquinho, que era composto de quatro (04) pequenos compartimentos. Tratava-se de um espaço reduzido e os jovens reivindicavam uma área maior, porque a mesa onde se processava uma grande parte do trabalho de reciclagem era pequena e prejudicava o desenrolar das atividades.

No entanto, quando as atividades da oficina foram expandidas, a CEDA providenciou a sua transferência para uma área mais extensa dentro do Jardim Botânico. Ela era composta por três (3) salas diferenciadas: a de reciclagem de papel, a do estúdio e da encadernação do material.

A escolha desse local foi justificada pelos representantes da CEDA, que consideravam a necessidade de que os jovens tivessem acesso direto ao espaço construído no interior da Mata do Buraquinho, para desenvolverem um maior contato com ela. Eles consideravam que isso contribuiria no processo de sensibilização em relação à mata. Por essa razão, decidiram aplicar as oficinas nesse espaço e não na comunidade de São Rafael.

Apesar de a intenção inicial ser importante, percebi que essa decisão dificultou o envolvimento das famílias e dos demais moradores com o projeto, pois existe um receio dos moradores em entrarem naquela área, visto que eles já não a entendem como um espaço que pertence à comunidade. Os laços e sentimentos de pertencimento foram rompidos, conforme abordei anteriormente. Nas minhas entrevistas, no momento em que tratavam do projeto, eles usavam frases que revelavam a idéia de distanciamento, tais como: *“O projeto é de lá, do Jardim Botânico, do pessoal de lá...”* (PB). *“Tem uns*

“jovens daqui que faz um trabalho lá no Jardim Botânico, um trabalho com papel. É de lá do Jardim...” (PC)

Dentre os 19 jovens que participaram do projeto, 14 residiam na comunidade de São Rafael. Eles foram capacitados para se apropriarem das técnicas necessárias à reciclagem dos resíduos sólidos e à confecção de produtos reciclados comercializáveis, como uma alternativa de renda. A partir da idéia do aprender-fazendo e das orientações dos educadores, eles transformavam os materiais recicláveis em objetos artísticos, com um valor utilitário, conforme mostram as fotografias 20 a 22:



Fotografia 20: As cadernetas produzidas no projeto de Reciclagem de papel e geração de renda



Fotografia 21: Os porta-retratos produzidos no projeto de reciclagem.



Fotografia 22: O álbum de fotos produzidos no projeto de reciclagem.

No decorrer do projeto, os educadores buscaram integrar-se com os jovens, através da realização de dinâmicas de grupos, que abordaram: a importância da cooperação, da solidariedade e da comunicação entre os membros do grupo; e permitiram que eles exprimissem seus interesses e expectativas. Elas giravam em torno

das necessidades básicas de sobrevivência, como por exemplo: habitação, educação e uma renda para contribuir no orçamento familiar.

Essas expectativas foram expressas com maior ênfase no momento em que entrevistei esses jovens e indaguei sobre os motivos que os levaram a participar do projeto. Assim, eles responderam:

Porque é um curso que vai trazer benefícios para nós e também para a sociedade. Vai reduzir os lixos na rua, vai servir como renda para gente. A gente pode fazer desse curso uma função, um trabalho. Primeiramente, pensava que todo mês, está entendendo, ia gerar renda e por outro motivo que não ficar em casa na parte da manhã, porque na parte da manhã eu permanecia em casa. (LD)

O que eu esperava era uma oportunidade de emprego, era realmente isso, e aprender. Eu nunca tinha mexido com reciclagem de papel. “Eu disse: “É cara, vou aprender, vou conhecer outras coisas e tentar”. É o que ele falou: “É um curso profissionalizante”. Então, eu vou, vou em busca, vou aprender, vou me capacitar cada vez mais. (LU)

Eu acho que é mais essa possibilidade mesmo, de trabalhar pra gente mesmo e ganhar o que a gente vender O que a gente produz e ganhar por isso. É mais por causa disso mesmo. Eu escolhi esse projeto porque gostei muito. Ele estava oferecendo um curso de seis (06) meses, depois para gente começar a trabalhar. Então, o curso durou 06 meses e agora a gente está trabalhando e eu estou gostando muito, porque o período da manhã não tinha nada para fazer. Isso aí me ocupou o tempo. (LF)

Porque eu tava sem fazer nada em casa, porque quando a gente foi pra lá, ninguém vai negar que a gente estava pensando também no dinheiro. Agora, eu fui para lá porque eu queria aprender o processo de fazer papel, que foi o que a gente foi fazer lá. A proposta que a gente recebeu no início foi a seguinte: que nós estaríamos fazendo um curso de 06 meses de especialização, que seria aprender a fazer papel. Aprender a lidar com a natureza, respeitar a natureza de uma forma geral e, até mesmo, trabalhar relacionamento em grupo que isso até hoje se está trabalhando; já teve muito avanço, mas ainda se está trabalhando. Passaríamos seis (06) meses só na aprendizagem e dos 06 meses em diante nós produziríamos o que nós tínhamos aprendido e foi o que aconteceu. A proposta não era nem vender para gente ganhar lucro. A gente teria 06 meses de aprendizagem e só. Aí, a gente aprendeu tão rapidamente para o que eles passaram para gente, a gente aprendeu rápido. Então, a gente acabou montando a oficina. Além de aprender, a gente passou a produzir e participar de eventos, e deu tão certo que a gente arrecadou um bom dinheiro... E foi exatamente no

final do ano. Aí, acabando os seis meses, nós tínhamos uma proposta que era a seguinte: nós voltaríamos em fevereiro, já como oficina, para trabalho. A gente ia produzir, íamos vender e íamos ratear o dinheiro. Então, a gente ficou na expectativa que desse certo, que a gente tivesse o dinheiro da gente por mais pouco que fosse, todo mês, tudo certinho. (LV)

A partir desses relatos percebi que o maior interesse dos jovens não foi centrado diretamente nas possibilidades de modificar o relacionamento com os elementos da natureza (mata e rio), mas na questão da geração de renda para contribuir no orçamento familiar. Isso não foi difícil de entender, quando passei a visitar a comunidade e perceber as condições de sobrevivência daquelas famílias.

Ao longo das observações realizadas no projeto, verifiquei que os educadores ambientais abordaram diversas temáticas, destacando: a importância da reciclagem de papel como um mecanismo gerador de renda para as comunidades; o significado dos quatro "Rs" (reduzir o consumo, reutilizar os materiais, reciclar e reeducar), conforme o modelo pedagógico proposto pela corrente de educação ambiental conservacionista recursista, que agrupa proposições centradas na conservação dos recursos, tanto no que concerne à sua qualidade quanto à sua quantidade, e ligadas a preocupações com a questão da água e do lixo, entre outros (SAUVÉ, 2005).

Ao abordar a distinção entre a reutilização e a reciclagem dos resíduos sólidos e a questão do desperdício da água e do lixo, a educadora ambiental se fundamentou na visão do Centro de Estudos da Cultura Contemporânea. Ela informou que a reutilização se refere ao aproveitamento dos resíduos gerados pelas populações, que não sofrem qualquer tipo de alteração ou processo, e que a reciclagem se relaciona ao aproveitamento dos resíduos, que, após passar por uma série de processamentos, retornam ao processo produtivo como matéria-prima capaz de gerar novos produtos.

Além disso, a educadora tratou da coleta seletiva de lixo domiciliar, explicando que corresponde a uma etapa do processo de triagem dos resíduos sólidos que podem ser reciclados. Dessa forma, informou que essa seleção pode ser realizada no próprio domicílio, a partir separação dos resíduos de interesse. Ela também aproveitou a ocasião para solicitar aos jovens que assumissem a responsabilidade de separar em suas residências papéis possíveis de serem reciclados, como, por exemplo: revistas, cadernos, folhas de papel ofício usadas, entre outros.

No cotidiano do projeto, percebi que tanto os jovens assumiram essa responsabilidade quanto os funcionários da Superintendência de Administração do Meio-Ambiente da Paraíba, que passaram a separar os papéis usados, para serem utilizados no projeto.

Enquanto a educadora abordava esses temas, o educador, que tem formação em artes plásticas, fornecia as noções básicas de combinação de cores, de geometria e de decoração, aspectos necessários ao desenvolvimento do trabalho artesanal (envelopes, cartões, marca-textos, entre outros). Para ele, essas noções são importantes no resultado dos produtos reciclados, para apresentarem características harmoniosas e equilibradas e, ao mesmo tempo, úteis e agradáveis, atraindo os consumidores, conforme a fotografia 23:



Fotografia 23: O álbum de fotos produzido no projeto de reciclagem.

É relevante destacar que, durante o desenvolvimento do projeto, os jovens foram orientados para utilizar uma técnica artesanal de reutilização da água no espaço destinado à reciclagem do papel. O convívio diário com essa técnica contribuiu para que eles entendessem a necessidade de evitar o desperdício da água, de aproveitar o papel e também de separar o lixo nas suas residências.

Os jovens foram orientados para, no início das atividades, participarem das diversas etapas das atividades do projeto: produção do papel reciclado, desenhos de figuras geométricas no estúdio, encadernação dos blocos de anotações, e mais tarde, na comercialização dos produtos reciclados. Enquanto isso ocorria, os educadores observaram as habilidades desses jovens e formaram os “grupos de artistas”³⁵, em que foram atribuídas tarefas diferenciadas. Dessa forma, os jovens expressaram:

Logo, quando eu chegue aqui no projeto, eu fiquei logo na parte de papel, todo mundo passou na parte de papel. Aí, alguns vieram para o estúdio e gostaram de ficar, eu me adaptei mais ao papel, a atividade de reciclagem, na tiragem do papel e transferência do papel. (LF)

³⁵ Designei por “grupos de artistas” os jovens que aprenderam a arte de reciclar o papel, produzir os materiais artísticos com material reciclado e realizar o processo de encadernação dos produtos.

Na área do estúdio eu só sei fazer marcar texto e cartões. Na encadernação eu só sei perfurar e filar as folhas. No papel, tudo na área do papel eu sei fazer: hidratação, selecionar o papel, tingir, bater o papel, transferir, prensar, estender. Tudo na área de papel eu sei, fazer tela. (LA)

No momento foram selecionadas três pessoas para as vendas. Eles que vão arrumar os lugares de vendas, eles que vão participar da venda. Quem vai fazer toda parte da venda é o pessoal da venda. A gente que tá na produção de papel, não tá participando bem das vendas. Mas já vendemos no Hiper, na SUDEMA e no restaurante. (LF)

O contato direto com o educador possibilitou levantar e discutir as dúvidas que surgiram ao longo do processo de aprendizagem, enriquecendo as atividades de reciclagem. Ele sempre alertava sobre a necessidade de entender que, para produzir um papel de qualidade, era necessário: usar a imaginação, ter muita atenção, aguardar com paciência o papel secar, entender o erro como uma oportunidade de repetir o experimento, refletir sobre o resultado final do produto reciclado.

Dessa forma, ele estimulava o diálogo entre os “grupos de artistas”, afirmando a necessidade de levantar indagações e de evitar a ansiedade no momento da produção do papel reciclado, argumentando que um trabalho de qualidade envolve o desenvolvimento da sensibilidade do artista. Assim, o educador expressou:

Faz 20 anos que eu produzo papel e a cada dia estou aprendendo mais um pouco. Meu receio é que vocês realizem a atividade de forma apressada, acreditando que já sabem fazer o papel e que não precisam mais aprender. Isso pode comprometer a atividade. (NG)

Para não comprometer o desenvolvimento das atividades, ele solicitava que os jovens anotassem os erros, os acertos e as dúvidas, que observassem o resultado do trabalho do colega e trocassem experiências, tratando da importância de aprender-

fazendo na confecção de um objeto artístico. Essa visão encontra-se no pensamento de Dewey (1979, p.260), ao esclarecer:

O valor educativo dos trabalhos manuais e dos exercícios de laboratórios, assim como os dos jogos, depende da extensão em que auxiliam a dar o senso da significação daquilo que se está fazendo... Importante é seu valor utilitário para a aquisição de hábitos de habilidades a serem usados para obtenção de resultados tangíveis, mas não quando divorciados da sua função apreciativa. Se não fosse o exercício da sua imaginação, não haveria caminho para se ir da atividade direta ao conhecimento representativo, pois é pela imaginação que os símbolos são traduzidos em significação imediata e integrados em uma atividade limitada, de forma a estendê-la e enriquecê-la.

No caso do projeto estudado, a educação privilegiava a atividade prática realizada em grupo e não, individualmente. O educador ambiental apresentava as atividades aos jovens e, ao mesmo tempo, fornecia-lhes as informações e instruções que lhes permitiam descobrir as soluções para os problemas levantados na oficina de reciclagem.

Ao abordar a interligação entre vida, experiência e aprendizagem, Dewey (1978) afirmou a necessidade de *“aprender por experiência, pois a vida não é mais que um tecido de experiências de toda sorte”* e, à proporção que os jovens experimentam, desenvolvem a criatividade. Sendo assim, ele defendeu a seguinte idéia:

A experiência educativa é, pois, essa experiência inteligente, em que participa o pensamento, através do qual se vêm a perceber relações e continuidades antes não percebidas. Todas as vezes que a experiência for assim reflexiva, isto é, que atentarmos no antes e no depois do seu processo, a aquisição de novos conhecimentos, ou conhecimentos mais extensos do que antes, será um dos seus resultados naturais. A experiência alarga deste modo, os conhecimentos e enriquece o nosso espírito e dá, dia a dia, significação mais profunda a vida. (p.17)

A busca de seguir essas orientações implica necessariamente motivar os jovens para a realização de atividades concretas e para uma consciência precisa de sua utilidade. Por isso, Dewey (1979) defendeu a construção de laboratórios de vários tipos, que conjuguem as atividades de sala de aula com as atividades produtivas, a exemplo de carpintaria, tecelagem, entre outras.

A sua visão acerca da construção de laboratórios se aproxima da experiência do projeto ora estudado, considerado como uma oficina de reciclagem. No entanto, Dewey (apud Moraes, 1997) defendia uma experiência reflexiva, que implicava seguir as seguintes etapas do pensamento científico: sentir o problema a ser resolvido, defini-lo, construir hipóteses, raciocinar logicamente sobre o problema e seus métodos de solução, e testar as hipóteses desenvolvidas na execução das atividades. Sendo assim, Moraes (1997, p. 214) lembrou:

Analisando um pouco mais a obra de Dewey, podemos inferir que ele tentou criar uma epistemologia fundamentada no conceito de experiência com ênfase na reflexão, na interação e na transição entre as situações, os agentes e os processos de mútuas readaptações possibilitadas pelo desenvolvimento de experiências, no qual o pensamento percebe relações e continuidade anteriormente não percebidas. Para Dewey, o essencial em todo o processo de transformação é a capacidade reflexiva do sujeito que toma a experiência e a examina criticamente, conectando-as com outras experiências e examinando-a e reexaminando-a à luz de suas próprias experiências e das dos demais, gerando assim uma nova construção em que passado, presente e futuro estão inter-relacionados.

Ao fornecer orientações sobre a técnica de reciclagem de papel, o educador ambiental afirmava que ela exigia muita prática. Por essa razão, sugeria que os jovens repetissem diversas vezes a mesma experiência. Ao tratar sobre o processo de reciclagem do papel, um dos jovens explicou:

Primeiro o papel vem da SUDEMA, a SUDEMA traz o papel para gente, nós reciclamos o papel, separamos todos que vão aproveitar, levamos para hidratar o papel. Coloca ele dentro da bacia, dentro d'água, deixa o papel todo úmido pra depois bater no liquidificador. Depois de batido, tira a pasta e bota dentro de um balde, dali bota dentro de um tanque para tirar os papéis, depois ele é transferido e prensado. Aí, bota para enxugar. Depois ele vai para o estúdio para ser transformado em cartões, envelopes, portas retratos, e outros produtos. Os blocos são levados para o setor de encadernação. (LF)

No decorrer das minhas observações, verifiquei que os jovens não tiveram dificuldades para aprender a reciclar o papel e a produzir os produtos, tendo como resultado um produto de excelente qualidade. Essa facilidade estava diretamente relacionada à experiência do educador com essa atividade, à convivência com os jovens e à forma de tratá-los. Ele sempre elogiava a dedicação dos “novos artistas”.

No entanto, o caráter reflexivo da ação desses jovens no projeto de reciclagem, que, segundo o pensamento de Dewey (1979), requer uma interlocução entre passado, presente e futuro foi comprometido, pelo fato do processo educativo não se apropriar de elementos da cultura transmitida de *‘gerações para gerações’*³⁶, no âmbito da comunidade, que possibilitassem seguir os passos elaborados pelo autor sobre a experiência reflexiva, mencionada anteriormente.

Para evitar situações de disputas entre os jovens ou que uns esperassem pelos outros na realização das tarefas, os educadores estimulavam a interação e a responsabilidade no desempenho das atividades. Por isso, sugeriram a elaboração de um Contrato de Convivência, ressaltando os seguintes aspectos: respeito às diferenças, pontualidade, assiduidade. Além disso, os jovens elegeram um facilitador para cada etapa das atividades, que exercia o papel de contribuir para viabilizar o processo com

³⁶ Quando me refiro à transmissão de elementos da cultura de *‘geração para geração’*, não pretendo defender o pensamento de Durkheim (apud Rodrigues, 2001) acerca da educação, pois não estou pensando apenas na assimilação e adaptação dos conteúdos perpassados no âmbito do projeto. Aproprie-me da visão sempre reflexiva e recursiva dos conhecimentos e do ato educativo, defendida por Dewey (1979).

eficiência e responsabilidade e também um Conselho para discutir e buscar soluções para os problemas que foram surgindo nos grupos.

Esses procedimentos foram relevantes para o desenvolvimento das atividades, pois os jovens distribuíram as tarefas entre si, como, por exemplo, a limpeza do espaço onde se fabricava os papéis reciclados, do estúdio e do setor de encadernação, entre outros, e também favoreceram um relacionamento descontraído e, ao mesmo tempo, responsável entre eles.

Nesse sentido, ocorria o revezamento semanal das atividades de limpeza. Eles também escolheram um jovem para se responsabilizar pelo almoxarifado, mas essa escolha não foi aleatória, pois os educadores alertavam que atentassem para a habilidade específica de cada um, tendo em vista colocar o jovem naquela atividade em que ele se identificasse, ou seja, “*o jovem certo no lugar certo*” (NG). O interessante foi que a jovem responsável pelo almoxarifado assumiu com muito rigor e dedicação aquela atividade, anotando todos os materiais de consumo e mais tarde os produtos reciclados, exercendo o controle de entrada, saída e reposição dos materiais de consumo e dos produtos reciclados.

Dessa forma, os educadores preparavam o “grupo de artistas” para, no futuro, exercerem qualquer tipo de atividade com responsabilidade e cooperação. Isso gerou um relacionamento amigável, de solidariedade, de respeito e de confiança entre os colegas e os educadores. Assim, eles afirmaram:

O professor e a professora são ótimas pessoas, bem companheiros com todos. Aqui nós fizemos um pacto de amizade entre professores e alunos. Aqui não tem esse negócio de professor mandar não, eles sentam e conversam com a gente. Eles tentam da melhor maneira mostrar no que a gente está errada e diz para a gente fazer o certo. Não querendo mandar, mas como dois amigos. Além deles serem professores, eles são amigos da gente. Tudo que eles sabem sobre o papel passou pra gente, explicaram da melhor maneira para todos nós. Nós aprendemos a respeitar a opinião do colega. A escutar o que ele

diz. Foi difícil. Mas os educadores ajudaram a gente a entender que para trabalhar em grupo é preciso respeitar o outro colega. Aprendi que todos são importantes no projeto e que eu preciso do outro. (LA)

Eles são ótimos professores, eles fazem de uma forma diferente, tem paciência. E são raríssimos os que têm paciência que eles têm... Quanto mais a gente erra na atividade, mais ele quer que a gente aprenda... Eu devo muito a eles a minha mudança de comportamento. Aprendi mais como me comportar, como saber respeitar as pessoas, porque antigamente eu não sabia, era muito ignorante. Hoje, em dia eu sou mais calma. Hoje eu penso mais, quando a gente está com problemas ela é tipo psicólogo pra gente, é como um pai e uma mãe pra gente. Eles ensinam como resolver o problema da gente. (LF)

Essa confiança foi importante, principalmente no momento em que decidiram os critérios para dividir a quantia arrecadada na comercialização dos produtos de maneira justa, tais como: o envolvimento, a pontualidade e o interesse nas atividades. Um informante relatou:

Todo o produto que foi vendido, todo dinheiro do produto final foi repassado para o grupo, foi dividido. Quando termina todas as vendas e está com o dinheiro suficiente para dividir. Aí, pára e faz a soma de tudo e separa para cada um. Tudo que é vendido é repassado para gente. (LF)

Percebi que os jovens ficavam satisfeitos, mesmo que a quantia recebida fosse insignificante em relação as suas necessidades diárias. A idéia de se sentirem úteis e, ao mesmo tempo, remunerados gerava motivação entre eles e, assim, as atividades eram consideradas prazerosas e interessantes.

Ao abordar a questão do interesse no campo educativo, Dewey (1978, p.97) destacou:

Interesse não é, assim, uma coisa, mas tão somente o nome com o qual indicamos certas e determinadas condições que tornam a ação, ocupação ou busca tão absorvente, que todos os poderes e forças do indivíduo são postos em jogo. Como, porém nenhuma

atividade se processa no vácuo, qualquer ação ou ocupação requer material, objeto e condições em que operar, e, da parte do indivíduo, tendências, hábitos forças, que operem.

Ao complementar o seu pensamento, Dewey (1978) trabalhou a idéia de atividade, no seu sentido lato, abrangendo tudo que envolvesse crescimento de capacidade, especialmente da capacidade de compreender o sentido ou a significação do que se faz.

No caso do projeto estudado, tomando como referência o olhar dos representantes da instituição que o patrocinaram, a significação das atividades ali realizadas deveria ultrapassar a mera utilidade do processo de reciclagem, tanto em termos de prover uma renda, quanto em termos de contribuir para diminuir o desperdício. O intuito inicial da construção daquele laboratório de reciclagem ligava-se à necessidade de interligar a comunidade à Mata do Buraquinho. No entanto, esse significado não foi suficiente para fomentar o interesse nos jovens. Como afirmei anteriormente, a recompensa monetária se apresentou como o aspecto primordial, que gerava o interesse pelo desenvolvimento das atividades.

Dewey (1979) lamentou a existência, nas sociedades, de um divórcio entre a eficiência para produzir coisas úteis e para prestar serviços, e o pensamento e a reflexão auto-orientadora; entre um saber significativo e eficiência prática. Para o autor, a superação dessa dicotomia somente seria possível através da reflexão sobre o desenvolvimento de uma sociedade verdadeiramente democrática, sociedade em que todos tomassem parte em serviços de utilidade prática e de novos valores culturais.

A partir dessa visão, o autor entendeu que a capacidade de reflexão pressupõe recursividade, isto é, *“reflete na ação e esta, uma vez realizada, reflete sobre aquela, buscando novas práticas geradoras de novas reflexões”* (p.214). Esse pensamento se

aproximou do pensamento de Giddens (2003) acerca da reflexividade, que enfoquei no segundo capítulo desta tese.

Dewey (1979) pensava que essa reflexividade poderia ser desenvolvida nos laboratórios experimentais, pois acreditava que eles se constituíam em espaços privilegiados na preparação do homem para viver em sociedade. Por essa razão, interligou educação, experiência e vida. Dessa forma, a recursividade indicaria que toda experiência poderia retirar algo das realizadas anteriormente, modificando de alguma maneira a qualidade das ações posteriores, o que confirmava a idéia de que os educandos se transformariam, através do processo educativo, tendo em vista uma sociedade democrática.

Acker (1979, p.XIV), ao apresentar a quarta edição da obra de Dewey, intitulada “Democracia e educação”, lembrou que ele partiu do seguinte pressuposto:

A sociedade somente pode se tornar democrática se todos os indivíduos lhe participam do bem comum em termos de igualdade, de modo a permitir a flexibilidade no reajuste das instituições e proporcionar um tipo de educação, tornando os indivíduos pessoalmente interessados na participação e no reajustamento da vida social, e mentalmente habilitados a realizar mudanças sociais, sem provocar confusões e desordens.

Dessa forma, a autêntica educação democrática revela atitudes e disposições necessárias à continuação sempre renovada da vida social, sendo fruto da participação de educadores e educandos nas experiências de um mesmo ambiente sócio-cultural. Isso quer dizer que as experiências realizadas nos laboratórios construídos para realizar as atividades educativas não devem ser isoladas da vida comum, ela deve ser comunitárias, no sentido da participação como possível extensão dos interesses do grupo.

Considero que, no projeto estudado, essa participação foi prejudicada, pois, embora existisse, no laboratório de reciclagem, o diálogo entre educandos e educadores, faltou sua inserção no ambiente sócio-cultural, em que os educandos estavam inseridos, para dele retirar as experiências que propiciariam a retro-alimentação das atividades ali desenvolvidas, num constante processo de recursividade. Por essa razão, considerei a necessidade de valorizar a memória coletiva no desenvolvimento das atividades educativas relacionadas com o meio-ambiente. No meu entendimento, essa valorização forneceria uma abertura a esse processo.

É importante esclarecer que os depoimentos dos entrevistados não relacionaram a prática desse projeto ao pensamento de Dewey (1979). Isso pode ser justificado pelo estágio, ainda embrionário, da discussão teórico-metodológica da educação ambiental no contexto brasileiro, conforme Pedrini (1997, p.89) lembrou:

A informação para a prática da educação ambiental nacional está disponível em resumos de eventos e estes, em sua maioria, não se traduzem na publicação dos seus respectivos artigos ou trabalhos completos (...) É interessante notar que muitos autores tratam das questões da EA, mas raramente essas reflexões são emanadas de suas práticas. É comum propalar-se entre os educadores ambientais que muitos falam sobre EA, mas poucos a praticam e estes, em geral, não partem ou retornam a um referencial teórico em suas práticas e nem sempre fazem reflexões sobre os seus trabalhos.

Layrargues (2005) complementou esse pensamento, ao esclarecer que a *'sociologia ambiental não tem assumido a educação ambiental enquanto objeto de estudo'*. Esse procedimento impõe limites a uma compreensão, por parte dos educadores ambientais, das bases epistemológicas que fundamentam as suas práticas. Por isso, qualquer tentativa de contribuir para esse tipo de análise se torna fundamental para legitimar os novos projetos sócio-ambientais.

Esclareço que as observações realizadas enquanto pesquisadora dos projetos desenvolvidos na comunidade de São Rafael, associadas aos meus conhecimentos adquiridos no período em que lecionava a disciplina de Sociologia da educação, levaram-me a relacionar a prática do projeto *Reciclagem de papel e geração de renda* ao pensamento de Dewey (1979), pois encontrei aspectos que se aproximavam de sua postura, conforme abordei ao longo da exposição desse capítulo.

No entanto, essa constatação não me autorizou a afirmar que a prática dos educadores no projeto *Reciclagem de papel e geração de renda* preencheu todos os requisitos de uma pedagogia Deweyana, pois isso demandaria que vivêssemos numa sociedade verdadeiramente democrática, com todas as características preconizadas pelo autor, em que educação, experiência e vida caminhassem de forma interligada.

5.3. As dificuldades enfrentadas no desenvolvimento do projeto “Reciclagem de papel e geração de renda”

É relevante esclarecer que abordei as dificuldades enfrentadas pelos jovens no desenvolvimento do projeto, porque por mais interessada que, nas minhas entrevistas, estivesse em tratar dos aspectos essencialmente ligados aos elementos da natureza (mata e rio), eles sempre me reportavam a essas questões. Esse aspecto foi interessante na fase de elaborar as minhas conclusões, que serão apresentadas na análise final.

Dentre as dificuldades apresentadas pelos jovens na realização do projeto, foram destacados os seguintes aspectos: carência de recursos materiais, carência de uma renda permanente e de um lugar fixo para comercializar os produtos reciclados.

No início da realização do projeto, os jovens sentiram a necessidade de um espaço físico mais adequado, e mais tarde, de um computador para melhorar e acelerar o desenvolvimento das atividades. Numa fase mais avançada das atividades, essas reivindicações foram acatadas pela CEDA, que as providenciou, possibilitando dividir as etapas das atividades em áreas diferenciadas, conforme mostram as fotografias 24 a 28:



Fotografia 24: Os jovens no atelier confeccionando os produtos recicláveis.



Fotografia 25: A jovem vestida com a camisa do projeto de Reciclagem de papel e geração de renda.



Fotografia 26: O educador ambiental instruindo um jovem no uso do computador.



Fotografia 27: O jovem no setor de encadernação perfurando os materiais reciclados.



Fotografia 28: O jovem no setor de encadernação realizando o corte do material reciclado.

Para os “grupos de artistas”, o problema mais sério do projeto de Reciclagem de Papel e geração de renda, que mais tarde, se tornou uma “Oficina de Arte”, foi a carência de uma renda permanente, pois eles somente recebiam uma quantia em dinheiro, quando os materiais eram comercializados e isso gerava uma cobrança constante, por parte dos seus familiares. Por essa razão, eles enfrentaram dificuldades para seguirem realizando as atividades na oficina, conforme relatos:

Ela, minha mãe, queria... Porque a gente homem, já na idade, é muito cobrado pelas famílias, porque já está em idade de trabalhar, já tem que tá ajudando a família. Aí, ela cobra muito isso de mim. Ela sempre diz: “Você deveria está num emprego também para receber mais, com carteira assinada”. Eu digo: “Lá vai ser tipo uma empresa, tudo o que nós produzimos e vendemos é da gente. Tudo que a gente fizer lá é em prol do próprio grupo. Só que ela quer que eu tivesse um trabalho de carteira assinada, trabalhando o dia todo. Porque para ela isso ainda não é emprego para ela. Pra mim é, só que para ela ainda não é, ela não entende feito um emprego. Não sai dinheiro como se fosse um emprego normal, todo mês aquela quantia. Porque pra sair a gente tem que vender. Caso a gente não vende, não tem dinheiro; caso a gente venda tem dinheiro. Aí, a família quer que seja um negócio de carteira assinada, que todo mês se tenha aquela mesma quantidade, como se tivesse trabalhando, que todo mês se tenha o mesmo salário. Eu acho melhor tá aqui, porque eu creio que isso daqui vai pra frente, que vai dar certo. Agora, é porque é muita cobrança em cima da gente, estamos na idade de trabalhar e é mais ela que ta indo em busca de um

emprego pra mim. Porque eu não tô tendo tempo, porque eu tô ficando aqui de manhã. É ela mesmo quem tá indo em busca, que tá vendo se arruma um emprego pra mim sair daqui, mas eu não tenho vontade de sair daqui agora não. É, acho que pode dar certo. É porque ela, minha mãe ainda não tem essa consciência. Ela não sabe, não veio conhecer. Mas eu explico a ela, só que ela queria que fosse uma coisa mais certa. Ela fala essas coisas, que a gente tá trabalhando de graça, porque ela não sabe o dia certo de sair o dinheiro. Mas eu explico a ela que só pode receber quando a gente vender. A gente tá trabalhando pra gente mesmo, mas ela não entende isso, quer que a gente receba. Por uma parte ela tá certa, né? Porque ela não pode sustentar a casa só, aí eu tenho que ajudar. (LW)

Em casa também o pessoa fala: “Eu só vejo vocês trabalhando, trabalhando e nada!”, O desânimo começa desde casa. A mãe e o pai cobrando, aí chegando lá não tem nada. A gente só faz trabalhar, não tem dinheiro. É uma infinidade de coisas que cada vez mais desanimado mais ainda. Aí, vem aquela coisa de pensar: “Se aparecer uma coisa melhor eu saio daqui. Se fosse um emprego certo, eu não sairia. Eu já pensei, mas até agora não apareceu nada. Eu digo: “Ah, eu vou continuar lá”. Os professores sempre dão aquela animada, dizendo:” Gente, calma! Isso não vem do dia para noite. O sucesso não é do dia para noite só se for ganhando na loteria. Nós temos que correr, batalhar, trabalhar para chegar aonde a gente quer. (LU)

Uma coisa sou eu gostar do curso, eu gostar do pessoal que está ali, assim e outra é a necessidade de eu, como homem, preciso assim, de trabalho pra ajudar em casa também, está entendendo como é? Por causa também da... Até da cobrança familiar, que eu acho que acontece em toda família, a partir dos 16, 17 anos. Às vezes, eu fico até pensando o que eu ia fazer, se surgisse assim um emprego, porque é certeza todo mês ali aquele dinheiro, e no curso a gente ainda precisa vender para ter um giro, tá entendendo como é? Mas eu explico pra ela que eu gosto daqui, que isso aqui pode ir pra frente; explico todo dia o processo a ela, ela não entende. (LA)

Ao longo das minhas entrevistas, entendi que as cobranças surgiram também por falta de esclarecimento, por parte dos membros da coordenação responsável do projeto e dos educadores ambientais, dos reais objetivos e das suas limitações, que somente seria possível mediante o desenvolvimento de uma relação de confiança baseada no diálogo.

Esse entendimento poderia ter se realizado na fase de investigação, em que seria possível identificar os interesses e expectativas dos jovens e de suas famílias, através de visitas nas residências, como o fez o projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças*

fáceis de pegar. Essas visitas não se encerrariam nessa fase, mas poderiam ter assumido um caráter permanente, para que os pais acompanhassem o processo.

No entanto, conforme abordei no início dessa sessão, não foi possível iniciar as atividades do projeto a partir dessa investigação. Isso gerou uma situação de expectativa que não foi possível atender no desenrolar das atividades do projeto. A falta desse contato com a comunidade gerou cobranças aos jovens. Inclusive, as famílias não demonstraram conhecer o papel desempenhado pela CEDA/SUDEMA em relação à Mata do Buraquinho, pois, como mencionei no capítulo anterior, elas sempre se referiam ao IBAMA como o órgão responsável pela administração dessa mata.

Ao abordarem a questão da comercialização dos produtos reciclados, os jovens afirmaram que participaram de eventos de curta duração, em espaços tais como: shoppings, feiras de artes e eventos culturais de outra natureza. Mas, ressaltaram que, por serem esporádicos, não propiciavam a geração de uma renda permanente. Por isso, eles reivindicavam lugares permanentes para comercializar os produtos. A CEDA pretendia providenciar esse espaço na própria sede do Jardim Botânico.

Durante as entrevistas, percebi que os jovens estavam imersos nesses problemas e essa situação não favorecia que as suas atenções fossem direcionadas, propriamente, às questões das relações ambientais, como por exemplo: a relação da comunidade com a natureza. Isso os limitava para agirem como agentes multiplicadores, atingindo o principal objetivo proposto pelos representantes da CEDA, quando criaram o projeto.

Com essa afirmação, não pretendo afirmar que esses problemas prejudicaram, na sua totalidade, os resultados do projeto no que se refere às questões relacionadas ao meio ambiente, mas foi importante para esclarecer em que sentido o projeto influenciou nas mudanças de comportamentos dos jovens, enfocando os seus avanços e limitações. No meu entender, as maiores limitações estão relacionadas ao fato de não ter realizado

uma investigação inicial na comunidade, que favorecesse introduzir aspectos da memória coletiva, conforme abordei na próxima sessão.

5.4. As mudanças nos comportamentos dos jovens em relação à água e ao lixo

Ao longo das entrevistas, procurei identificar os conteúdos trabalhados no projeto em estudo que mais despertaram a atenção dos jovens, no sentido de entender se a abordagem dos assuntos propiciou atingir os objetivos propostos pela CEDA, que foi contribuir para que eles desenvolvessem uma relação mais equilibrada com a Mata do Buraquinho, tornando-se agentes multiplicadores na comunidade.

Sendo assim, percebi que, apesar de eles se referirem à importância de não poluir o rio Jaguaribe e de preservar a Mata do Buraquinho, afirmando que os educadores ambientais alertavam para essa questão, o que lhes despertou maior atenção no desenvolvimento dos conteúdos do projeto foi a questão do desperdício da água, do aproveitamento do papel e da necessidade de separar o lixo domiciliar. Isso ficou muito claro a partir dos relatos:

Ela (a educadora) falou sobre a água. Ela entregou uns panfletos para a gente, falando sobre a água. Ela entregou esse panfleto para a gente ler em casa sobre a água... Nele vem dizendo que é para a gente economizar, porque no futuro pode até faltar. No caso de torneiras em casa, se tiver pingando a gente fazer o possível para ajeitar para não ficar pingando e não gastar muita água. (LX)

Quando está se ensaboando também, eu deixo só um pouquinho, porque tem que ter uma aguazinha pra fazer espuma. Mas eu evito ao máximo o desperdício. Eu tenho praticado em todas as áreas que há desperdício. Inclusive, se tem alguma torneira que está pingando, eu vou lá e dou uma apertada, porque, às vezes, a gente nem liga, tá pingando, deixa pingar. Quase aqui, na comunidade. Um pouco ali em cima, numa construção que tem. A gente foi lá e pediu pra desligar. Talvez se fosse outra pessoa não tivesse a atitude de ir lá. Hoje em dia a gente já mudou. (LV)

Aqui a gente aprendeu isso também, a não desperdiçar água. Aprendeu que a principal fonte da vida é a água, e nós não podemos desperdiçar. A gente aprendeu muito sobre a água também, que tem que preservar a água, não gastar muito, porque se a pessoa gastar a água demais um dia vai faltar. Tem que ter bastante cuidado com a água para não desperdiçar. (LF)

Não ligava muito não. Mas agora eu já passei a fechar a torneira, essas coisas. Por exemplo, lavar a casa. Hoje, eu passei um pano com detergente, mas pegar mangueira e lavar tudo, não. Aprendi a economizar mais água, não estragar. A gente estragava tanta água, a torneira ficava aberta. (LX)

A água é um ser de vida, porque sem ela a gente não sobrevive e aprendemos que não devemos desperdiçar água. Daqui pra frente ela vai ser de grande utilidade na nossa vida. Ela vai ser importante para a vida de todas as pessoas e a gente tem que economizar. (LD)

Temos que economizar água, porque no futuro vai ter muita dificuldade. Porque se desperdiçar tanta água, como está desperdiçando hoje em dia, futuramente vai ter muito problema com água. Aprendi a economizar água, porque, por exemplo, antes quando eu escovava os dentes deixava a torneira aberta, e a professora sempre ficou lembrando: “Gente, essa água aí vocês estão gastando água demais. Não deixem a torneira aberta!”. Meu irmão ainda tá com esse costume. Eu digo: “Menino, feche essa água. O medidor tá rodando, e conta no final do mês”. (LU)

Aprender é você praticar. Se você não praticar, você não aprendeu. A gente diz: “Eu sei”, mas não pratica, então não sabe. A gente tem que praticar. Eu pratico. Antes eu confesso que por preguiça mesmo eu ligava a torneira e deixava a torneira ligada, hoje em dia eu não faço isso. A gente usa só o básico. A gente liga quando vai escovar os dentes, a gente desliga depois, a gente liga novamente para enxaguar a boca. A gente já viu torneira desligada, desperdício de água assim absurdo. Numa construção, os caras, tudo almoçando e torneira um tempão... A gente foi lá, ele foi lá, fomos nós dois e ele falou: “Dava pra o senhor desligar essa torneira, porque a água é limpa, o senhor sabe da importância da água!” Quer dizer, já é um passo, já aprendeu alguma coisa. Aí, o cara disse: “Nossa, eu esqueci a torneira ligada!” Foi lá e desligou. Porque água suja a gente nem liga, mas água bem limpinha... Os caras lá tudo conversando, almoçando. Quer dizer, é uma hora de almoço, é uma hora de água, e a torneira ligada no meio da rua. (LA)

Ao longo das entrevistas, percebi que antes dos jovens frequentarem o projeto não sabiam da importância de separar o lixo doméstico. Hoje, eles procuram adotar esse

procedimento nas suas residências, pois entendem que ao ser lançado ao ar livre, o lixo prejudica o ecossistema e, conseqüentemente, os moradores da comunidade.

Além disso, o lixo assumiu um significado importante para a vida deles, pois além da preservação da natureza eles passaram a relacioná-lo com a possibilidade de gerar renda, através do trabalho:

É o que ela mais sempre fala para a gente. Sempre colocar o lixo no lugar do lixo, não colocar na rua; que a gente antigamente nem ligava, a gente jogava na rua, no chão, em qualquer lugar. Hoje em dia não, a gente coloca no balde do lixo mesmo. Agora a gente está separando. A gente colocava os papéis de livros que não prestavam mais. Hoje em dia não, a gente sabe que serve para alguma coisa. A gente guarda para reciclar, fazer o papel novo, de novo. (LF)

Eu não tinha idéia de como isso funcionava. Eu mesmo jogava lixo assim, sem pensar nas conseqüências. Hoje em dia não, eu sei que pode prejudicar e muito a natureza. Então, eu já tô consciente das coisas sobre o meio ambiente e aprendi muitas coisas sobre o meio ambiente, tipo: não jogar mais o lixo, reciclagem, tudo pra não poluir o meio ambiente. (LB)

Usaram muitas dinâmicas. Agora há pouco não está tendo, agora é mais a questão de trabalho, trabalho. Mas antes se dava muita dinâmica. A professora lá improvisou um quadro, e escreveu sobre a questão do lixo. Ele é de uma grande importância na minha vida, da gente, porque a gente está reciclando o lixo. Antigamente, poderíamos estar na rua, tá entendendo? Estamos aqui, aprendendo diversos tipos de coisas para o trabalho e recebendo um dinheiro da venda dos produtos reciclados. (LD)

Os jovens passaram a entender o papel, enquanto uma matéria-prima valiosa, pois a partir dele é que se podia desenvolver todo o processo de produção dos materiais reciclados. Diante desse entendimento, eles buscaram conscientizar os membros dos colégios em que estudavam para participarem da seleção do lixo, separando o papel para serem levados para o local em que se desenvolvia o projeto de reciclagem. Conforme relato:

Se a gente arranca uma folha de papel, a gente não joga, traz pro curso para reciclar. E assim, com o passar do tempo, os materiais, ou alguma coisa que a gente veja que pode poluir a gente já tá tentando fazer um bem para a natureza “Agora a gente dá o maior valor ao papel que a gente está todo dia ali trabalhando com o papel. Agora a gente dá muito valor”. (LX)

Os professores sempre pediam papel, papel. Logo no início que a SUDEMA não estava mandando papel, quem levou os papéis para a gente reciclar foi a gente. Todo mundo trazendo papel de casa, de onde trabalhava de prova; o pessoal pedindo no colégio também. Minha irmã botou uma caixinha lá no colégio, pediu a diretora pra colocar uma caixa lá pra botar as provas. (LU)

Esse procedimento se tornou relevante, pois os resultados do projeto estavam penetrando em outros espaços educativos e instâncias governamentais.

É interessante ressaltar que, durante as entrevistas com esses jovens e com seus familiares, a minha maior surpresa foi saber que, antes de freqüentar o projeto, a maioria deles, nunca tinha entrado na Mata do Buraquinho e os que entraram o fizeram com a intenção de brincar de esconde-esconde, de balanço nas árvores, de tomar banho no rio, como relatei no capítulo anterior, mas não com a intenção de degradá-la ou de comercializar as espécies da sua flora.

Ao longo das conversas, sempre os indaguei sobre o conhecimento que tinham da importância da Mata do Buraquinho e do rio Jaguaribe para a comunidade, antes e após freqüentarem o projeto. Eles me respondiam que antes não entendiam essa importância, mas passaram a entendê-la, porque os educadores ambientais trataram desse assunto.

Entretanto, percebi que eles tinham dificuldades em transmitir suas visões sobre o assunto, sendo diferente a forma como abordavam a questão do desperdício da água e do papel, pois os relatos sobre a mata foram expressos de forma generalizada sem relacionar com a história construída pela comunidade, tais como: “*A mata é importante,*

porque tem ar puro, traz oxigênio para a gente” (LB). “Hoje em dia eu penso tudo diferente, mas antigamente, eu pensava”... Hoje eu penso que a mata nos serve para muitas coisas, pelo ar puro (LF). Um informante prosseguiu:

É o local onde a gente deve preservar. Que a gente deve preservar para o futuro. Imagine se no amanhã a gente só respirar ar poluído. A mata está aí dando ar mais limpo, puro pra gente. Imagine a gente respirando um ar poluído. Tem muitos poços de água limpa dentro da mata, a gente tem que preservar. Mas, se a gente acabar tudo... E depois, cadê a água que não tem? (LU)

Percebi nesse último relato, que ele se preocupou com a água dos poços existentes na mata. No entanto, não aprofundou o assunto. A partir das respostas dos jovens, considerei que se os educadores ambientais tivessem identificado os aspectos significativos da memória coletiva presentes na comunidade de São Rafael, como o fez o projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar*, porém os jovens teriam maiores condições de tratar as questões relativas à mata com um maior aprofundamento.

Aqui, não estou falando de um discurso sistematizado, elaborado a partir de um rigor científico, pois os adultos que participavam do projeto anterior não dominavam esse campo do conhecimento, não eram peritos, mas isso não os impediu de falar com propriedade de suas experiências e de relatarem a importância da flora medicinal, do rio e da mata para a sua comunidade, conforme apresentei anteriormente.

Entendi também que a natureza das atividades desenvolvidas no projeto, a expectativa da geração de renda por parte dos jovens e de seus familiares e a eficiência requerida pelas atividades num curto período de tempo obscureceram o principal sentido do projeto, que era sensibilizá-los com relação aos elementos da natureza que faziam parte do seu contexto local.

Por essa razão, compreendi que os educadores, por não disporem de tempo suficiente para realizarem uma investigação inicial, que buscasse conhecer às especificidades culturais da comunidade e que permitisse a introdução de aspectos significativos da memória coletiva, a qual abordei no segundo capítulo, perderam a oportunidade de enriquecer o projeto e o resultado de suas atividades. Inclusive, esses aspectos poderiam ter sido usados na confecção dos produtos reciclados: nos motivos dos cartões, nos blocos de anotações, nos álbuns, entre outros. Eles poderiam ter trazido à tona a história da comunidade, que foi construída pelos avós e pais desses jovens. Considero que esse procedimento poderia, aos poucos, ter suscitado o reflorescimento dos laços e os sentimentos de pertencimento, tal como ocorreu no projeto ligado ao uso das ervas medicinais.

Considerarei que, se o projeto tivesse abordado os problemas ambientais pelos quais passaram a comunidade, apresentados no segundo capítulo, também teria contribuído para viabilizar discussões fecundas entre os jovens, promovendo uma abertura para destacar os riscos localizados em que eles e seus familiares estavam situados, no sentido de motivá-los à compreensão de como eles estavam sendo diretamente afetados. Assim, contribuiriam para o desenvolvimento de comportamentos capazes de minimizar ou mesmo de evitar os transtornos ambientais na vida cotidiana, como, por exemplo, participar ativamente de discussões na escola ou na associação, que abordassem as situações provocadas pelos efeitos das enchentes às margens do rio Jaguaribe, onde ainda são construídas as casas.

O estímulo a uma “percepção cultural dos riscos” mais localizados no contexto em que estavam inseridos poderia motivar os jovens a refletir sobre a necessidade de restaurar a vegetação ciliar nas margens do rio Jaguaribe, especialmente na parte que

corta a comunidade, com o apoio técnico dos funcionários do IBAMA, que tem sua sede nas proximidades da comunidade.

Eles também poderiam levar à frente a proposta originada no projeto de elaborar um jornal, que tratasse dos problemas ambientais surgidos na vida cotidiana da população.

Assim, uma “percepção cultural dos riscos” localizados no contexto em que eles estavam inseridos poderia contribuir para um trabalho conjunto com a Escola de ensino Fundamental São Rafael e a ONG-EBE. Nesse sentido, os jovens atuariam como agentes multiplicadores, tendo como horizonte a mudança do *habitus*.

Todavia, para que isso se concretizasse, seria necessário que a instituição responsável pelo projeto tivesse realizado parcerias tanto com as entidades que desenvolvem atividades na comunidade quanto com entidades externas, tais como a Universidade Federal da Paraíba, IBAMA, SEBRAE, entre outras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio dos relatos orais dos informantes, compreendi que os moradores da comunidade de São Rafael guardaram em suas lembranças o período em que os “grupos de granjeiros” e os “grupos de lavadeiras” desenvolviam uma relação mais equilibrada com os elementos da natureza: a mata do Buraquinho, o rio Jaguaribe e as ervas medicinais típicas da localidade. Portanto, a memória coletiva estava apoiada no tempo, que correspondia aos primórdios da comunidade, e no espaço em que se desenvolviam as atividades desses agentes sociais: a granja, o rio e a mata.

Embora não existindo leis ambientais ou uma educação ambiental de caráter formalizado, seus primeiros moradores desenvolveram comportamentos de conservação da natureza, pois não existia prática de destruição da mata, de poluição do rio e de matanças dos animais, o que dava lugar a uma atitude de respeito para com o meio ambiente.

Eles foram migrantes rurais, desbravadores daqueles espaços naturais (mata e rio), que construíram laços e sentimentos de pertencimento ao território, pois a cada dia incorporavam, como um valor, uma auto-imagem de conservadores da natureza, que ficou na memória coletiva. Por essa razão, nos seus relatos, eles repudiavam as práticas atuais de degradação da mata e de poluição do rio, pois antes esses espaços representavam a vida da comunidade, que no início apresentou características de um modo de vida rural.

Esses grupos criavam e recriavam situações de convivência com os elementos naturais, que contribuíam para manter a ordem social, expressas na forma em que eles transmitiam os seus valores e saberes no desenrolar das suas práticas cotidianas, como, por exemplo: cuidar dos animais, pescar, contar histórias, lavar roupas, entre outras. Por

essa razão, a mata, o rio e a área geográfica em que se situava a granja São Rafael não foram, por eles apresentados, como espaços dicotômicos e sim, como complementares.

Nesse contexto, educar para o meio ambiente aparecia como uma atividade livre e se processava na vida, envolvendo todos os que ali habitavam. Não era uma educação imposta, mas se dava na trama das experiências cotidianas, prescindindo de um controle do saber ambiental proveniente de um poder externo às experiências locais. Ela era uma fração do modo de vida daqueles grupos que sabiam lidar com os elementos da natureza de forma equilibrada.

Esses grupos ensinavam e aprendiam o código de ética, os segredos e a arte de lidar com o rio, a mata e as ervas medicinais. Todos os dias eles reinventavam a vida do grupo e de cada um dos seus participantes, através das experiências vividas.

A socialização realizava em suas esferas as necessidades e os projetos da comunidade e realizava em cada um dos granjeiros e das lavadeiras grande parte daquilo que eles precisavam para serem reconhecidos como pertencentes aos grupos e ao território, que eles consideravam em sua unidade, envolvendo o espaço geográfico onde se localizava a comunidade, a mata do Buraquinho e o rio Jaguaribe.

Naquela época, havia um envolvimento direto do corpo, da mente e da afetividade, que se manifestava nas diversas situações da relação que “os grupos de granjeiros” e “grupos de lavadeiras” mantinham com os elementos da natureza e nas trocas de experiências que eles realizavam entre si e com os outros.

Nesse sentido, a educação para o meio ambiente existia sob formas variadas e era praticada em diferentes situações e, na maioria das vezes, parecia assumir uma feição invisível, pois naquela época não existiam técnicas pedagógicas de educação ambiental, preparadas por especialistas nesse campo. Tratava-se, pois, utilizando a

expressão de Brandão (1995), de um “*campo aberto*”, em que os valores culturais de um povo se manifestavam em íntima relação com a natureza.

As situações vividas tinham em maior ou menor escala a sua dimensão pedagógica. As crianças observavam a forma como os granjeiros cuidavam dos animais e da terra. As mães, por sua vez, ensinavam aos filhos a conhecer o valor e a utilidade das ervas medicinais. As lavadeiras ensinavam a não poluir o rio. Assim, as crianças aprendiam, desde cedo, que o espaço do rio servia para diversão e para prover a alimentação.

Ao analisar o conteúdo dos relatos dos antigos moradores da comunidade me reportei ao pensamento de Brandão (1994, p.21-22) ao afirmar que, em todas as comunidades simples, as trocas, que socializam crianças e adolescentes, incluem situações pedagógicas, tais como: “*o treinamento direto de habilidades corporais, por meio da prática direta que conduzem o corpo ao hábito, à estimulação dirigida, para que o aprendiz faça e repita, até o certo, os atos de saberes e habilidades que ignora, a observação direta e dirigida dos procedimentos daqueles que detém o saber*”, entre outras.

Naquele período, tudo o que existia de importante para a comunidade em sua relação com os elementos da natureza existia como algum tipo de saber e também como algum modo de ensinar a lidar com a mata do Buraquinho, com o rio Jaguaribe e com as ervas-medicinais. Esses ensinamentos foram tão relevantes que ficaram na memória coletiva da comunidade. O que percebi, ao longo dos relatos, foi que existiam formas vivas de ensinar e aprender a lidar com a natureza. Aqueles grupos e suas famílias faziam, em conjunto, o contorno do seu modo de vida sem esquecer do valor desses elementos para a vida local.

Através dos relatos confirmei o meu argumento inicial de que, antes da educação institucionalizada penetrar naquela realidade, ali já existia uma forma específica de educar para o meio-ambiente que se manifestava na vida, imprimindo uma maneira própria de pensar, sentir e viver com a natureza, e de que os laços e sentimentos de pertencimento ao grupo de “granjeiros e de lavadeiras” e ao território, desenvolvidos no dia-a-dia da comunidade, favoreciam uma relação mais equilibrada dos seus primeiros moradores com a mata, o rio e a flora medicinal local.

Até aqui o espaço de educar para o meio ambiente não era o institucionalizado, o escolar. Era o lugar da vida e do trabalho: a granja, o rio e a mata. Essa última foi vista como o quintal da casa dos adolescentes. Nesses espaços, os moradores da comunidade “viviam o fazer fazendo o saber” (BRANDÃO, 1994, p.32).

À medida que a comunidade assumia uma feição tipicamente urbana, o rio passou a ser poluído, a mata passou a ser vista como “espaço proibido” e as ervas-medicinais já não assumiam a importância de outrora. Os “grupos de granjeiros” e os “grupos de lavadeiras” foram desfeitos. Os laços e sentimentos de pertencimento foram se desintegrando, pois os saberes e práticas desses grupos já não afirmavam a comunidade, que aumentava significativamente a sua população, passando a viver em situações de riscos e de incertezas.

Aos poucos, os moradores foram se distanciando das práticas curativas dos seus antepassados, através do uso das plantas medicinais na cura de “doenças fáceis de serem tratadas”, o que deu lugar à difusão dos medicamentos alopáticos e à maior exposição aos riscos de efeitos colaterais de tais medicamentos.

Nesse período, os problemas ambientais assumiram um lugar de destaque na comunidade. O processo de poluição e a proibição de entrada na mata separaram e, aos poucos, opuseram a comunidade ao rio e à mata. Os relatos orais já não mais enfocavam

a complementaridade dos espaços e sim, a sua dicotomia, dando lugar a uma visão de distanciamento. Nesse período, os moradores estavam distantes demais da idéia de pertencimento, isto é, eles não mais sentiam o rio e a mata como pertencentes à comunidade para se relacionarem de forma equilibrada com esses elementos.

Diante dessas modificações ocorridas na história dessa comunidade em sua relação com a natureza, surgiram os projetos ambientais direcionados para uma parte dos seus moradores, buscando responder às novas demandas postas pela nova realidade. Eles tinham como objetivo buscar o equilíbrio perdido com a natureza, envolvendo o rio, a mata e o uso das plantas medicinais.

Esses projetos foram provenientes de diferenciados segmentos governamentais federais e estaduais: UFPB, SUDEMA e escola de Ensino Fundamental, e atendiam às três faixas etárias: adultos, jovens e crianças.

Nessa perspectiva, um corpo de especialistas em educação ambiental, atuante nos projetos reservou para o *“seu próprio domínio tanto alguns tipos de conhecimentos quanto algumas formas e recursos próprios de sua difusão”* (BRANDÃO, 1994, p.33) que se diferenciavam das práticas antigas dos moradores.

Aos poucos, aconteceu com a educação para o meio-ambiente na comunidade de São Rafael o que ocorreu com outras práticas sociais sobre as quais um dia surgiu um interesse governamental, sistemas, antes comunitários, de trocas de significados são, em parte, controlados pelas instituições mentoras dos projetos, *“através de seus especialistas, mediadores entre o poder e o saber”* (p. 33).

Isso não significou dizer que esses projetos não deram uma contribuição para a comunidade, pelo contrário, mesmo porque as instituições iniciaram suas atividades nesse espaço, num período em que os problemas ambientais representavam uma modificação substancial nas relações que os antigos moradores tinham com os

elementos da natureza, e essa comunidade já não mais apresentava a homogeneidade de valores existentes nos seus primórdios, o que demandava a construção de novos *habitus*.

Conforme afirmei, anteriormente, a primeira informação que obtive dos membros da CEDA/SUDEMA foi de que o seu principal objetivo era sensibilizar os jovens e as suas famílias para a importância de valorizar a Mata do Buraquinho e o rio Jaguaribe e, ao mesmo tempo, contribuir para que eles entendessem que a transformação dessa mata numa APP foi uma decisão benéfica para a população que reside no seu entorno, porque garantiria a sua preservação, impedindo que ela fosse degradada e também impedindo a construção de casas nas margens do rio Jaguaribe, que corta a mata e, em consequência, evitando as enchentes, que afetavam a comunidade.

Porém, pelo fato de essa prática de educação ambiental privilegiar a geração de renda, o processo de sensibilização acerca da relação com a mata e com o rio foi de certa forma prejudicado. Através dos relatos orais, entendi que a preocupação principal que norteava os relatos dos jovens e dos membros mais próximos de suas famílias era com a remuneração a ser obtida, através da venda dos produtos reciclados e não propriamente com o desenvolvimento de uma relação mais afetiva com esses elementos da natureza. Isso pode ser até compreensível pela própria necessidade de sobrevivência desses agentes sociais.

O fato de não se estabelecer parcerias com entidades que atuassem no âmbito interno e externo da comunidade também se apresentou como um limite, contribuindo para não superação do problema da carência de uma renda permanente, no sentido de que ele não obscurecesse o objetivo principal do projeto de educar para o meio-ambiente.

A hipótese principal que desenvolvi nesse estudo foi a de que os projetos ambientais surgiram na comunidade pesquisada como um dos enfrentamentos dos riscos

localizados, que advêm dos impactos destrutivos da relação dos seus moradores com os elementos da natureza, a mata e o rio.

Embora a justificativa para implantação do projeto *Reciclagem de papel e geração de renda*, por parte dos seus mentores, tenha se centrado diretamente na necessidade de preservação da Mata do Buraquinho, os relatos orais dos moradores da comunidade em estudo me permitiram entender que as experiências por eles vividas com a mata não indicavam situações de degradação. Os dados obtidos junto a Polícia Florestal do Estado da Paraíba, correspondentes ao ano de 2004 e ao primeiro semestre de 2005, também não ratificaram o envolvimento dos moradores da comunidade de São Rafael em situações de degradação da Mata do Buraquinho. Porém, o mesmo não ocorreu com o processo de poluição da parte do rio Jaguaribe que corta a comunidade, pois muitos dos moradores construíram as suas casas nas margens desse rio, exatamente no local em que deveria existir a vegetação ciliar, necessária ao equilíbrio do ecossistema.

No entanto, o fato de não existir um comportamento de degradação em relação à mata, por parte dos moradores dessa comunidade, não aniquila a importância desse tipo de iniciativa educativa proveniente da CEDA, pois a postura de distanciamento dos moradores em relação à mata, constatada durante o processo de pesquisa de campo, poderia ser revertido num processo de ‘sensibilização’, de reconstrução de afetividade e de renascimento dos laços e sentimentos de pertencimento àquele território, contribuindo para que os moradores atribuíssem novos significados, compatíveis com as novas experiências vividas.

Entendi que o projeto *Reciclagem de papel e geração de renda* teria maior impacto na comunidade, gerando sensibilização em relação à mata e significativas mudanças no tratamento com o rio, se tivesse considerado, em sua prática educativa, as

formas de relacionamento com a natureza, que foram construídas, ao longo do tempo, pelos seus moradores e que ainda estão vivas na memória coletiva da comunidade, e, ao mesmo tempo, se estimulassem nos educandos uma “*percepção cultural dos riscos*” localizados.

No entanto, esse procedimento ficou comprometido, devido ao curto período de tempo que os educadores do projeto tiveram para iniciar as atividades, o que impossibilitou uma investigação inicial e sistematizada na comunidade, no sentido de levantar as especificidades culturais, explorando as “*áreas de silêncio*”, que, na maioria das vezes, encontram-se na memória coletiva, mas que podem se manifestar através dos diálogos contínuos com os moradores da comunidade.

Com isso, não pretendi afirmar que o projeto não contribuiu para modificar o tratamento dos jovens em relação a alguns aspectos da relação homem-natureza, pelo contrário, pois como afirmei anteriormente, as modificações se expressaram, principalmente na maneira como eles passaram a entender a necessidade de não desperdiçar a água, de valorizar o papel e de separar os resíduos sólidos nas suas residências.

Nesse sentido, o projeto teve uma significativa repercussão na vida cotidiana desses jovens e de suas famílias. O que não deixa de se constituir num aspecto importante, pois sabemos que a questão do desperdício da água tem se apresentado, no âmbito nas Conferências sobre o meio-ambiente, como um problema fundamental, estando presente nas recomendações da Agenda 21 nacional e local.

Isso também não implica afirmar, a partir de uma visão reducionista e radical, que os jovens não entenderam a necessidade de não jogar lixo no rio ou na mata, pois em alguns momentos de seus relatos apareceu a preocupação de lembrar que os educadores ambientais transmitiram essa mensagem.

O que não percebi foi a existência de práticas de envolvimento, que me levassem a destacar um processo de sensibilização para com esses elementos, da mesma maneira que as percebi no momento em que observei os frutos das atividades do projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar* e a forma como os seus participantes passaram a cuidar das plantas medicinais.

Atribuí essa limitação ao fato do projeto *Reciclagem de papel e geração de renda* não ter despertado nos jovens os vínculos que os seus antepassados tinham com a mata e o rio, que estavam vivos na memória coletiva. No meu entender, isso foi um ponto fundamental que o diferenciou do projeto antes mencionado, que conseguiu construir a ponte entre presente e o passado, tendo em vista a construção de novo *habitus*.

Aqui, também não pretendo tirar os méritos dessa prática educativa de caráter ambiental em benefício da outra, mas apenas alertar para as limitações do projeto em não focar os significados que os moradores atribuíram, ao longo do tempo, aos elementos da natureza que os rodeiam e às formas como eles lidaram com as diversas situações apresentadas ao longo da história da comunidade, pois entendi que isso poderia gerar maior interesse, motivação e desenvolver a afetividade pela mata e pelo rio.

É relevante esclarecer que procurei, no âmbito desse estudo, estabelecer uma distinção entre ‘conscientização’ e ‘sensibilização’, entendendo que a segunda, mesmo incluindo a primeira, ultrapassa os seus limites, porque implica em considerar aspectos diretamente ligados ao mundo da subjetividade e dos afetos, que se encontrou expressa na noção de engajamento elaborada por Elias (1994), implicando que os jovens e suas famílias estivessem afetados, interessados, emocionados, tocadas pelo mundo exterior, que no caso seria a própria mata e o rio. Entendi também que, ao se tratar de educação

ambiental, faz mais sentido falar de ‘sensibilização’, que supõe a rejeição às oposições binárias como objetividade e subjetividade, do que de ‘conscientização’.

O projeto *Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar* tinha como objetivo orientar os moradores da comunidade São Rafael para que eles cultivassem as plantas medicinais típicas da localidade, a partir de adubação orgânica e que as utilizassem na preparação de “remédios caseiros”. Esse, por sua vez, teve uma repercussão mais abrangente na comunidade pelo fato de ter se situado num aspecto que estava presente na memória coletiva daquele povo, ou seja, o uso das ervas medicinais, prática dos seus antepassados, trazendo à tona as experiências vividas por esses moradores. No meu entender, essa inclusão implicou uma maior aceitação por parte da população. Não foi à toa que o processo de sensibilização levou os moradores a cultivarem essas plantas, nos quintais das residências, demonstrando na forma como as tratavam um envolvimento afetivo.

Embora esse projeto não se situasse, propriamente, no campo da educação ambiental e sim, no da saúde, a partir das minhas observações, dos relatos obtidos durante as entrevistas gravadas e das conversas informais com os seus participantes, confirmei a hipótese de que pelo fato de o projeto ter incluído um aspecto relevante da memória coletiva, expresso no uso das plantas medicinais, contribuiu para gerar uma sensibilização em relação à flora medicinal local e para o surgimento de indícios de renascimento dos laços e sentimentos de pertença ao local, pois os informantes já conseguiam perceber a importância de: residir naquela localidade, em que foi possível cultivar as ervas medicinais, criar uma “rede de solidariedade” para desenvolver as atividades do projeto, estimular a troca de plantas medicinais e “remédios caseiros” com os vizinhos, repassar as informações recebidas no projeto para outras pessoas; preparar os “remédios caseiros” a partir de técnicas adequadas, associando os seus saberes com

os dos médicos e bolsistas; e se preocuparem com a saúde das outras pessoas residentes na comunidade.

O projeto também suscitou uma rede de solidariedade que envolveu diversos segmentos da população e pessoas residentes fora daquele espaço geográfico, tais como: médicos, bolsistas e voluntários do PROBEX, diretora da escola, coordenadora da ONG denominada EBE, agrônomo da UFPB, proprietários de algumas farmácias, entre outros.

Além disso, as parcerias estabelecidas interna e externamente e a “*rede de trocas*” de bens e serviços, mesmo sendo efetuada de forma mais simples possível, possibilitaram o andamento do projeto, superando os seus limites, gerando um maior interesse por parte dos seus membros.

A introdução de aspectos da memória coletiva nesse projeto não implicou a afirmação de uma prática de caráter saudosista e/ ou romântica, pois, ao lado da valorização das práticas dos antepassados, os membros responsáveis pelas atividades conseguiram fazer com que os moradores envolvidos no processo educativo entendessem que era possível retornar àquelas práticas, mas de uma maneira elaborada, pois envolvia técnicas repassadas por médicos e estudantes provenientes da Universidade Federal da Paraíba, que tinham um conhecimento diferenciado, mas que se complementava com os construídos pela comunidade no seu passado recente.

Ao mesmo tempo, esses educadores estavam alertando a comunidade para os perigos dos efeitos colaterais do uso exclusivo de medicamentos alopáticos. Assim, a “*percepção cultural dos riscos*”, principalmente em relação ao corpo humano, dava-se no momento em que os moradores da comunidade entendiam esse aspecto e passavam a recorrer aos “remédios caseiros” para curar sarnas, piolhos, dor de barriga, entre outras

doenças e pela forma afetiva com que cuidavam das plantas medicinais, especialmente as fornecidas pelo médico e coordenador do projeto.

Partindo da pesquisa com projetos de educação ambiental, cheguei a uma comunidade em que esses projetos foram aplicados. Entrevistando não somente os jovens, alvos imediatos do projeto explícito de educação ambiental, mas também os seus familiares idosos, por eles indicados, cheguei a uma importante memória social do grupo, que contribuiu para refletir sobre a relação sociedade-natureza a partir de um olhar diferenciado, permitindo ressaltar as especificidades culturais do local e os significados atribuídos, ao longo do tempo, pelos moradores da comunidade, aos elementos de uma natureza socializada.

ANEXOS

Anexo I: Tabela de caracterização dos informantes citados no texto:

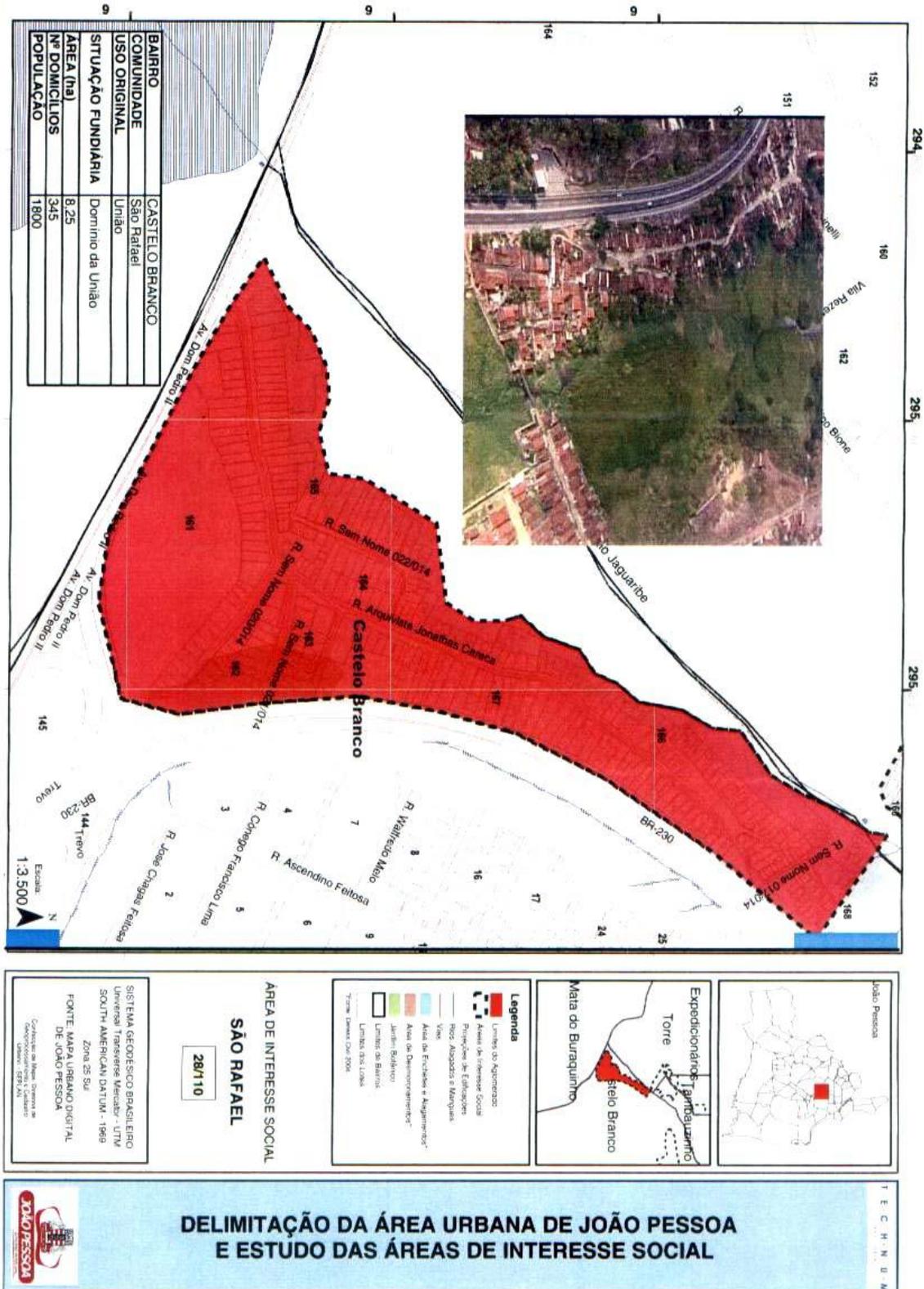
Psdônimo	Faixa-etária	Sexo	Situação	Estado civil	Profissão
MA	Idoso	Masculino	Ex-granjeiro	Casado	Aposentado
MB	Idosa	Feminino	Ex- lavadeira	Casada	Aposentada
MC	Adulta	Feminino	Médica da comunidade	Divorciada	Médica
MD	Adulta	Feminino	Diretora da Escola São Rafael	Divorciada	Diretora da Escola
MF	Adulta	Feminino	Participante do projeto: Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar	Casada	Doméstica
MG	Idoso	Masculino	Ex-granjeiro	Viúvo	Aposentado
MH	Idoso	Masculino	Ex-granjeiro	Casado	Aposentado
MI	Idosa	Feminino	Ex-lavadeira	Casada	Aposentada
MJ	Adulto	Masculino	Morador da comunidade (família de um jovem)	Casado	Pedreiro
MM	Idosa	Feminino	Ex-lavadeira	Viúva	Aposentada
MN	Adulta	Feminino	Ex-lavadeira	Separada	Serviços gerais

MO	Adulta	Feminino	Diretora da ONG-Entidade Beneficente Evangélica-EBE	Solteira	Diretora do EBE
MP	Adulta	Feminino	Coordenadora do EBE	Casada	Coordenadora do EBE
MR	Adulto	Masculino	Representante da Polícia Militar Florestal	Casado	Capitão da Polícia militar Florestal
MS	Adulto	Masculino	Médico e coordenador do projeto: Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar	Solteiro	Médico
MU	Idoso	Masculino	Ex-granjeiro	Casado	Aposentado
MV	Adulto	Masculino	Participante do projeto: Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar	Casado	Pedreiro
MZ	Adulta	Feminino	Coordenadora do CEDA	Casada	Coordenadora do CEDA
MW	Idoso	Masculino	Ex-granjeiro	Casado	Aposentado
NA	Adulto	Feminino	Participante das palestras na Escola São Rafael	Casada	Doméstica
NC	Jovem	Feminino	Bolsista do PROBEX	Solteira	Estudante
ND	Adulta	Feminino	Participante das palestras na escola São Rafael	Casada	Doméstica
NF	Adulta	Feminino	Educadora do CEDA	Casada	Educadora ambiental e nutricionista
NG	Adulto	Masculino	Educador do CEDA	Casado	Artista plástico e educador ambiental

NJ	Adulta	Feminina	Moradora da comunidade (membro da família de um jovem)	Viúva	Doméstica
NO	Adulto	Masculino	Morador da comunidade (membro da família de um jovem)	Casado	Desempregado
LA	Jovem	Masculino	Participante do projeto de Reciclagem de papel e geração de renda	Solteiro	Estudante
LB	Jovem	Masculino	Participante do projeto de Reciclagem de papel e geração de renda	Solteiro	Estudante
LC	Jovem	Masculino	Participante do projeto de Reciclagem de papel e geração de renda	Solteiro	Estudante
LD	Jovem	Masculino	Participante do projeto de Reciclagem de papel e geração de renda	Solteiro	Estudante
LF	Jovem	Feminino	Participante do projeto de Reciclagem de papel e geração de renda	Solteira	Estudante
LP	Criança	Feminino	Aluna da escola São Rafael	Solteira	Estudante
LL	Criança	Masculino	Aluno da escola São Rafael	Solteiro	Estudante
LM	Criança	Feminino	Aluna da escola São Rafael	Solteira	Estudante
LU	Jovem	Feminino	Participante do projeto de Reciclagem de papel e geração de renda	Solteira	Estudante
LV	Jovem	Feminino	Participante do projeto de Reciclagem de papel e geração de renda	Solteira	Estudante
LX	Jovem	Feminino	Participante do projeto de Reciclagem de papel e geração de renda	Solteira	Estudante
LW	Jovem	Masculino	Participante do projeto de Reciclagem de papel e geração de renda	Solteiro	Estudante

PA	Adulta	Feminino	Participante do projeto: Remédios fáceis de fazer para doenças fáceis de pegar	Casada	Doméstica
PB	Adulto	Masculino	Morador da comunidade (membro da família de um jovem)	Casado	Pedreiro
PC	Adulto	Feminino	Moradora da comunidade (membro da família de um jovem)	Casado	Doméstica
PD	Adulto	Masculino	Presidente da Associação de moradores da comunidade de São Rafael	Casado	Presidente da Associação de moradores

ANEXO II



DELIMITAÇÃO DA ÁREA URBANA DE JOÃO PESSOA E ESTUDO DAS ÁREAS DE INTERESSE SOCIAL



REFERÊNCIAS

- ALEXANDRE, Jean Michel (1990), Introdução: Maurice Halbwachs. *A Memória coletiva*. São Paulo, Vértice.
- BACZALA, K. (1992), *Environmental audit. Toward a school policy for Environmental Education*. Wolverhampton University, West Midlands; North American Association for Environmental Education.
- BARDIN, L. (1997), *A análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- BARROS, Myriam Moraes Lins. (1989), *Memória e família*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, 3 (2), p.29-42.
- BECK, Ulrich & GIDDENS, Anthony & LASH, Scott (1997), *Modernização reflexive: Política, tradição e estética na ordem social moderna*. Magda Lopes (trad.) São Paulo, Editora da universidade Estadual Paulista.
- BECK, Ulrich (1998), *La sociedad del riesgo: Hacia una nueva modernidad*. Barcelona, Paidós Ibérica.
- _____ (2002), *Liberdade e capitalismo*. São Paulo, UNESP.
- BERGSON, Henri Louis (1985), *Matière et mémoire: essai sur la relation du corps à l'esprit*. Paris, Presses Universitaires de France.
- BERTRAND, Y. & VALOIS. (1992), *École et sociétés*. Montreal, Edition Agence D'Arc, 1992.
- BOSI, Ecléa. (1994), *Memória e sociedade: lembranças dos velhos*. São Paulo, T.A. Queiroz/ EDUSP.
- BOURDIEU, Pierre, (1989), *O poder simbólico*. Fernando Tomas (trad.). Lisboa: Difel.
- _____ (1996), *Razões práticas sobre a teoria da ação*. Mariza Correia (trad.), São Paulo, Papirus.

_____ (2001), *Meditações Pascalianas*. Sérgio Micel (trad.), Rio de Janeiro, Bertrand Brasil.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (1994), *O que é educação?* São Paulo, Brasiliense.

_____. (1995), *Em campo aberto*. São Paulo, Cortez.

_____. (1999), *O afeto da terra*. São Paulo, Editora, Unicamp.

BRASIL. (1997), *Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente e saúde*. Brasília, MEC/SEF.

_____. (1996), *Agenda 21: Conferência das Nações Unidas sobre o Meio-ambiente e Desenvolvimento*, Brasília.

BRITO, Daniel Chaves de & RIBEIRO, Tânia Guimarães. (2003), *A modernização na era das incertezas: crises e desafios da teoria social*. Ambiente e sociedade. 5(2). Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci-arttext&pid=S1414-753X2003000200009Ing=en&nrm=isso>>ISSN 1414-753X. Acesso em: 12-06-2006.

BURBULES, Nicholas C. & RICE, Suzanne. (1993), “Diálogo entre as diferenças: Continuando a conversação”, in: TADEU DA SILVA, Tomaz (org.) *Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos*, Porto Alegre, Artes Médicas.

BUTTEL, F. (1996), *Environmental and Resource sociology: theoretical issues and oportunities for synthesis*. Rural sociology. 61 (1).

CADUTO, M.J.; BRUCHAC, J. (1997), “Keepers of the earth- native american stories and environmental activities for children”, in: SAUVÉ, L. (trad.) *Pour une éducation relative à l’ environnement*, Montréal: Guérin Éditeur, p.208-209.

CASTRO, Ronaldo Souza & SPAZZIANI, Maria de Lourdes (2000), “Universidade, meio ambiente e parâmetros curriculares nacionais”, in: LOUREIRO, Carlos Frederico

B. E. et. al. (orgs), *Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate*, São Paulo, Cortez.

_____. (1998), “Vygotsky e Piaget: contribuições para a educação ambiental”, in: NOAL, F. O; REIGOTA, M. & BARCELO, V.H. L (orgs.), *Tendências da educação ambiental brasileira*. Santa Cruz do Sul, Edunisc.

CAVALCANTI, Josefa Salete Barbosa (2003), “El médio ambiente como objeto de las ciencias sociales: análisis basado en los estudios de la globalización de los sistemas agroalimentarios”, in: Bendini Mónica, et al. *El campo en la sociología actual: una perspectiva latinoamericana*, Editorial La Colmena.

CLOVER, D.E.; FOLLEN, S.; HALL, B. (2000), *The nature of transformation*. Environmental University of Toronto adult education, Toronto (Ontario): Ontario Institute for Studies in Education

COHEN, M. (1990), *Connecting with the nature, creating moments that let earth teach*. Eugene, Oregon; Michael Cohen, World Peace University.

COSTA, Gilmara Benevides (2004), *A reconstrução social da memória e da história: um estudo etnográfico sobre Pedro Velho-RN*. Mneme-Revista de humanidades, 12 (5).

CUNHA, Marcus Vinícius da. (1994), *John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula*. Petrópolis. Rio de Janeiro, Vozes.

DEWEY, John. (1978), *Vida e Educação*. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

_____. (1979), *Democracia e educação. Introdução à filosofia da educação*. (trad.) Godofredo Rangel e Anísio Teixeira, São Paulo, Companhia Editora Nacional.

DEHAN, B.; OBERLINKELS, J. (1984) *École et milie de vie, partenaires éducatifs – Une pédagogie de projets interdisciplinaires*. Cladech (France): Centre Interdisciplinaire de Recherches e d’Applications pour le Développement d’une Éducation en milieu de vie (CIRADEM).

DUNLLAP, R.E. (1997), "The Evolution of environmental sociology; a brief history and assesment of the American experience", in: REDCLIFT, M. & WOODGATE, G. *The international handbook of environmental sociology*, Edward Elgar, UK.

DUNLLAP, R.E. & CATTON, W.R. (1979), *Environmental Sociology: a new paradigm?* The American sociologist, 13.

DURKHEIM, Émile. (1984). *A Divisão do trabalho social*. Lisboa, Editorial Presença.

_____. (1999), *As regras do método sociológico*. Paulo Neves (trad.) São Paulo, Martins Fontes.

DUVIGNAUD, Jean. (1990) in: Maurice Halbwachs. *A memória coletiva*, São Paulo, Vértice.

ELIAS, Norbert. (1994), *A sociedade dos indivíduos*. Vera Ribeiro (trad.), Rio de Janeiro, Zahar.

FERREIRA, Leila da Costa. (2004), *Idéias para uma Sociologia da questão ambiental – teoria social, sociologia ambiental e interdisciplinaridade*. Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente, Paraná, Editora UFPR, n. 10, pp. 77-89.

FOLADORI, Guilherme. (1997), *A questão ambiental em Marx*. Crítica Marxista, nº 4 (1). São Paulo: Xamã VM.

FOSTER, John Bellamy. (2005), *A ecologia de Marx: materialismo e natureza*. Maria Tereza Machado (trad.) Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

FREITAS, Sonia Maria de. (2006), *História oral. Possibilidades e procedimentos*. São Paulo, Associação Editorial HUMANITAS.

FREIRE, Paulo. (2001), *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

_____. (2005), *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro, Paz e Terra

_____ (2006), *Pedagogia da Esperança*. Um reencontro com a pedagogia do Oprimido, Rio de Janeiro, Paz e Terra

GIDDENS, Anthony. (1979), *Central problems in social theory*, London, Macmillan/Berkeley, University of Califórnia Press.

_____. (1981), *A contemporary critique of historical materialism*. Berkeley: University of Califórnia Press.

_____ (1991), *As conseqüências da modernidade*. São Paulo, UNESP.

GIDDENS, Anthony & BECK, Ulrich & LASH, Scott (1997), *Modernização reflexive: Política, tradição e estética na ordem social moderna*. Magda Lopes (trad.), São Paulo, Editora da universidade Estadual Paulista.

_____ (2001), *Em defesa da sociologia: Ensaio, interpretações e tréplicas*. São Paulo, UNESP.

_____ (2003), *A constituição da sociedade*. Álvaro Cabral (trad.), São Paulo, Martins Fontes.

GODOI, Emília Pietrafesa. (1998), “O sistema do lugar: história, território e memória do Sertão”, in: _____ & NIEMEYER, Ana Maria de. *Além dos territórios: para um diálogo entre a etnologia indígena, os estudos rurais e os estudos urbanos*. Campinas, Mercado de Letras.

_____. (1999), *O trabalho da memória: cotidiano e história no Sertão do Piauí*. São Paulo, Unicamp.

_____. (1998), “O sistema do lugar: história, território e memória do Sertão”, in: _____ & NIEMEYER, Ana Maria de. *Além dos territórios: para um diálogo entre a etnologia indígena, os estudos rurais e os estudos urbanos*. Campinas, Mercado de Letras.

GOLDBLATT, David (1996), *Teoria social e ambiente*. Lisboa: Instituto Piaget.

GIORDAN, A.; SOUCHON, C. (1991), *Une éducation pour l'environnement*. Clllection André Giordan y Jean- Louis Martinand, "Guides pratiques". Nice: Les Z Éditions

HALBWACHS, Maurice. (1925), *Les cadres sociaux de la mémoire*. Paris, Presses Universitaires France.

_____. (1990), *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice.

HEINICH, Nathalie. (2001), *A sociologia de Norbert Elias*. Maria Leonor Loureiro (trad.), São Paulo, EDUSC.

HOFFMANN, N. (1994), *Beyond Constructivism: A Goethean Approach to Environmental Education*. The Australian Journal of Environmental education, v.10, p. 71-90.

HUNGERFORD, H.R.; LITHERLAND, R. A; PEYTON, R. B.; RANZEY, J. M; TOMARA, A, M.; VOLK T. (1992), *Investigating and evaluating environmental issues and actions: Skill development modules*, Champlain: Stipes Publishing Company.

HUTTON, Patrick H. (1993), *History as na Art of Memory*. Burlington, Vt.; Hanover University of Vermont, University Press of New England.

LAYRARGUES, Philippe Pomier, (2005), *Muito prazer, sou a educação ambiental, seu novo objeto de estudo*. Disponível em: <http://www.anppas.org.br/gt/teoria-meio-ambiente>. Acesso em: 14/06/2005.

_____.(2007), *Com desenvolver uma consciência ecológica?* Disponível em: http://material.nerea-investiga.org/publicacoes/user_35/FICH_PT_40.pdf. Acesso em: 14/08/2006.

LIMA, Gustavo. (1999), *Questão ambiental e educação: contribuições para o debate*. Revista Ambiente e Sociedade. Ano II (5), 135-151.

LEITE LOPES, José Sérgio. (1976), *O vapor do Diabo: o trabalho dos operários do açúcar*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.

_____. (2006), *Sobre processos de “ambientalização” dos conflitos e sobre dilemas da participação*, Horizontes Antropológicos, ano 12(25), jan/jun, pp. 31-64.

LEITE LOPES, José Sérgio; ANTONAZ, Diana; PRADO, Rosane; SILVA, Gláucia (orgs.).(2004), *A Ambientalização dos Conflitos Sociais; participação e controle público da poluição industrial*, (com a participação de Beatriz Heredia, Leandro Piquet Carneiro, Silvia Borges Correia, Myriam Mousinho F. Gomes e Ricardo Rosendo). Rio de Janeiro, Relume Dumará.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. (2000), “Teoria Social e questão ambiental: pressupostos para uma práxis crítica em educação ambiental”, in: LOUREIRO, C. F. B. et al (org). *Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate*. São Paulo: Cortez.

LOVELOCK, I. (1986), *Gaia: the world as a living organism*. New scientist, nº 18, 25-28.

MALDONADO, Simone Carneiro. (1994), *Mestres e mares: espaço e indivisão na pesca marítima*. São Paulo, Annablume.

MARTINS, C. B. *A pluralidade dos mundos e das condutas sociais: a contribuição de Bourdieu para a sociologia da educação*. Revista Em aberto. Ano 9, vol.46.

MARX, Karl. (1979), *Grundrisse*. Nova York, Vintage

_____. (1985), *O Capital*. São Paulo: Nova Cultural. vol. I, t1.

_____. (1985), *O Capital*. São Paulo: Nova Cultural. vol. V, t2.

_____. (1974), *A Contribution to a Critique of Political Economy*, Early writings. Vintage, Nova York.

_____. (1962), “Manuscritos econômicos e filosóficos”. In: FROMM, Erich. *Conceito marxista do homem*, Rio de Janeiro, Zahar.

- MENDRAS, Henri. (1978), *Sociedades camponesas*, Rio de Janeiro, Zahar.
- MORAES, Antonio Carlos Robert (1997), *Meio ambiente e ciências humanas*. São Paulo, HUCITEC.
- MORAES, Maria Cândida. (1997), *O paradigma educacional emergente*, São Paulo, Papirus.
- MUHL, Eldon Henrique. (2003), *Habermas e a educação: ação pedagógica como agir comunicativo*, Passo Fundo. UPF.
- ORR, David. W. (1992), *Ecological Literay, education and the transition to a postmodern world*. New York, State of New York Press.
- ORTIZ, R. (org), (1983), *Pierre Bourdieu*, São Paulo, Ática (Coleção Grandes Cientistas Sociais)
- PANNETON, F. (1994), *Formation relative à l'environnement: Design de formation d'un module de formation en gestion environnementale intégrée à l'intention des décideurs de la PME*, Rapport de recherché, Mîtrise en sciences de l'environnement sous la direction de Lucie Sauvé. Universite du Québec.
- PASSETTI, Edson. (1998), *Conversação libertária com Paulo Freire*, São Paulo, Imaginário
- PEDRINI, Alexandre de Gusmão.& DE- PAULA, Joel Campos.(1997), *Educação Ambiental: críticas e propostas*, in: *Educação Ambiental. Reflexões e práticas contemporâneas*, Rio de Janeiro, Vozes.
- POLLAK, Michel. (1989), *Memória, esquecimento, silêncio*. Estudos históricos. Rio de Janeiro, 3 (2), pp. 3-15.
- _____ (1992), *Memória e identidade social*. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, 10(5)

RAFAEL, Rodrigo Leite & SILVA SOUZA, Geizon Ulisses. (2007), *A poluição do rio Jaguaribe*. Disponível em:

<http://www.prac.ufpb.br/anais/anais/meioambiente/riojaguaribe.pdf>. Acesso em: 28/02/2007

RAMALHO, Cristiano Wellington N. (2006), *Ah, esse povo do mar! Um estudo sobre trabalho e pertencimento na pesca artesanal pernambucana*. São Paulo, CERES.

RATNER, C. (1995), *A psicologia sócio-histórica de Vygotsky*. Porto Alegre, Artes Médicas.

RIECHARD. D. E. (1993), *Risk literacy: is it the missing link in environmental education?* Journal of Environmental Education, 25 (1): 8-12

ROBOTTOM, j.; HART, P. (1993), *Research in Environmental Education: Engaging the debate*. Geelong: Deakin University Press.

RODRIGUES, Alberto Tosi. (2001), *Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro, DP&A.

SALVADOR, C. C. (1994), *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre, Artes Médicas.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. (1998), *Sobre a autonomia das novas identidades coletivas: alguns problemas teóricos*. Revista Brasileira de Ciências Sociais, 38(13).

_____. (2003), *Memória coletiva e Teoria social*. São Paulo, Annablume.

SAUVÉ Lucie. (1992), *Éléments d'une théorie du design pédagogique en éducation relative à l'environnement*, these de doctoral, Université du Québec à Montreal.

_____. (1994), *Pour une éducation relative à l'environnement*. Montréal/Paris, Guérin/Eska.

_____. (2003), *Courants et modèles d'interventions en éducation relative à l'environnement. Module 5. Programme d'études supérieures-Formation en éducation*

relative à l' environnement-Francophonie internationale. Montreal: Les Publications ERE-UQUAM, Université du Québec à Montreal- Collectif ERE-Francophonie.

_____.(2005), “Uma cartografia das correntes em educação ambiental”, in: Michele Sato e Isabel Cristina M. Carvalho (org.), *Educação ambiental. Pesquisa e desafios*. Porto Alegre, Artmed.

SEBASTO, S. N. J (2004), *Que és Educación Ambiental*. São Paulo: Brasiliense.

SETTON, M. G. J. (2002), *A Teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea*. Revista Brasileira de Educação, vol.20.

SEPLAN (2007), *Delimitação da área urbana de João Pessoa e estudo das áreas de interesse social*, João Pessoa, TECHNUM.

SILVA PRINA, Júlio Leopoldo. (2005), *Indivíduo e sociedade: escolhas individuais ou vontades coletivas?* Um estudo em Gramsci e Ulrich Beck, Florianópolis, UFSC. Dissertação de Mestrado.

SORRENTINO, Marcos (2004), “De Tbilisi a Thessaloniki: A educação ambiental no Brasil”, in: *Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente*. Brasília, IBAMA.

STAPP, W.; BULL, J.; COLL. (1988), *Education in action – A community problem solving programs for schools*. Dexter(Michigan): Thompson Shore, Inc.STEINER, V. J; SOUBERMAN, E. (1998), Posfácio, in: VYGOTSKY, L.A. *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes.

STEINER, V. J; SOUBERMAN, E. (1998), Posfácio. In: VYGOTSKY, L.A. *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes.

SUDEMA. (2006), *Foto aérea da Mata do Buraquinho*. Disponível em: <http://www.sudema.pb.gov.br/jbpb/jbjp.html>. Acesso em: 16/07/2006.

- TAVOLARO, Sérgio Barreira de faria. (2001), *Movimento ambientalista e modernidade: sociabilidade, risco e moral*. São Paulo, Anna blume/Fapesp.
- THOMPSON, Paul. (1992), *A Voz do Passado: História Oral*. São Paulo, Paz e Terra.
- THOMPSON, Edward Palmer. (1987), *Senhores e caçadores: a origem da Lei Negra*. Denise Bottmann (trad.), Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- VAN MATRE, S. (1990), *Earth Education - A new beginning*. Warrenville, (Illionois), The Institute for Earth Education.
- VARGAS, Marcelo. (1999), *O gerenciamento integrado de recursos hídricos como problema sócio-ambiental*. Revista Ambiente e Sociedade, 5 (2).
- VARGAS, Glória Maria. (2003), *Natureza e ciências sociais*. Revista sociedade e Estado. 18(1).
- VERNOT, A. (1989), *Construcción de la nueva pedagogia*. Ecológica, 3, 13-15
- VIGOTSKY, L. S. (1998), *Pensamento e Linguagem*, São Paulo, Martins Fontes.
- _____ (1998), *A formação social da mente*, São Paulo, Martins Fontes.
- WACQUANT, L.J.D.O. (2002), *O legado sociológico de Pierre Bourdieu: duas dimensões e uma nota pessoal*. Revista Social Política, 19, pp. 95-110.
- WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. (2000), *A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas: o 'rural' como espaço singular e ator coletivo*. Estudos: sociedade e agricultura, Rio de Janeiro/ UFRRJ, p.15.