

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO, CULTURA E SOCIEDADE  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO E MEIO AMBIENTE

**SABERES AMBIENTAIS: OLHARES, VIVÊNCIAS E EDUCAÇÃO NA  
COMUNIDADE DO GARCÊS – CÁCERES-MT**

**Waldinéia Antunes de Alcântara Ferreira**

Cuiabá (MT), 2007

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO, CULTURA E SOCIEDADE  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO E MEIO AMBIENTE



F383s

Ferreira, Waldinéia Antunes de Alcântara.  
Saberes ambientais: olhares, vivências e educação na  
comunidade do Garcês – Cáceres-MT./ Waldinéia Antunes  
de Alcântara Ferreira. Cuiabá: UFMT, 2007.  
104 f.

Dissertação – Mestrado em Educação – UFMT  
Orientadora: Profa. Dr<sup>a</sup>. Suíse Monteiro Leon Bordest

1Educação Ambiental. 3.Comunidade Ribeirinha.  
4.Pantanal. I.Título.

CDU 37:504

**ORIENTADORA:**  
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Suíse Monteiro Leon Bordest.  
PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

DISSERTAÇÃO APRESENTADA À COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFMT

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Suíse Monteiro Leon Bordest  
Orientadora/UFMT

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Haydée Torres de Oliveira  
Examinadora Externa/UFSCar

---

Prof. Dr. Germano Guarim Neto  
Examinador Interno/UFMT

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Michéle T. Sato  
Examinadora Suplente/UFMT

## DEDICATÓRIA

*D*edico esta dissertação àqueles que fazem significado a cada momento que vivo neste mundo, que estão do meu lado incondicionalmente, que me fizeram nascer e me orientaram, à minha mãe Namir, como gosta de ser chamada, e ao meu amigo e pai Hermínio. Dedico também a Jorge, pessoa que os desígnios de Deus reservaram para minha aprendizagem de saber viver; com ele a permanência pode até não ser para sempre, mas os instantes serão sempre eternos.

E, por fim, dedico aos tesouros que nasceram de mim e de Jorge, nossos filhos, a quem tanto amamos, Jordi e Jordan.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, depois aos santos dos quais sou devota, “Nossa Senhora Aparecida” e “São Dimas”, santo cacerense reconhecido pelos populares da cidade como protetor dos estudantes, e a todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para a finalização de mais uma etapa de estudos, vivência e aprendizagem em minha vida.

Institucionalmente agradeço à Universidade Federal de Mato Grosso, a todos que compõem o quadro do Programa de Pós-Graduação em Educação.

À Secretaria de Estado de Educação, pelo afastamento concedido.

Agradeço aos Professores do Mestrado em Educação da UFMT, pelas orientações e encaminhamentos nos processos reflexivos do saber, em especial à Dr<sup>a</sup>. Suíse Monteiro Leon Bordest, minha orientadora.

Aos amigos do Mestrado, por termos construído amizades, reflexões e superado obstáculos. Em especial aos colegas da linha “Educação e Meio Ambiente”, principalmente à amiga Ivelize Cardoso Pereira.

Aos ribeirinhos de Cáceres, local de minha procedência e espaço, com os quais divido todas as raízes culturais pelas quais sou formada. Em especial, às crianças, à Shá Emília, Seu Calisto, Dona Helena e Seu Paulo, amigos que ganhei no processo da pesquisa.

Sou grata aos membros da Banca Examinadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Haydée Torres de Oliveira, Prof. Dr. Germano Guarim Neto e à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Suíse Monteiro Leon Bordest, por me apontarem caminhos de reconstrução de pontos dissertativos, para melhor cientificidade e compreensão do trabalho.

## SUMÁRIO

LISTAS DE FIGURAS .....	viii
RESUMO .....	1
1 INTRODUÇÃO.....	3
1.1 Reflexões Iniciais .....	3
1.2 Objetivos.....	8
2 APRESENTANDO A PESQUISA .....	9
2.1 Área de estudo: Cáceres, um pouco de história e questões socioambientais .....	9
2.2 Comunidade do Garcês.....	13
2.3 Abordagem Metodológica .....	23
3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO PANTANEIRO .....	28
3.1 O Pantanal Mato-Grossense .....	28
3.2 Educação Ambiental: Comunidades tradicionais e relações socioambientais .....	34
3.3 Caminhos de Educação Ambiental: Perspectivas pantaneiro-ribeirinhas .....	37
4 O CONTEXTO CULTURAL DA COMUNIDADE DO GARCÊS: LEITURAS DO VIVIDO, O OLHAR E O SENTIR .....	43
4.1 Estrutura social da comunidade.....	43
4.2 Participação social, crenças, conflitos: um emaranhado que se conecta.....	48
5 AS CRIANÇAS E A COMUNIDADE DO GARCÊS: ASPECTO DE LIBERDADE, DE TEMPO E DE ESPAÇO .....	66
5.1 Saberes e cotidianidade, elementos da Educação Ambiental.....	66
5.2 O entrelaçamento e a temporalidade da escola e da comunidade.....	76
6 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL EMERGINDO DA COMUNIDADE: REFLETINDO SOBRE A PRÁXIS VIVENCIADA .....	79
6.1 O estado de pertencimento e a práxis vivenciada.....	79
6.2 Os saberes ambientais da comunidade no espaço escolar .....	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	84
REFERÊNCIAS .....	87
SOBRE A AUTORA.....	96

## LISTAS DE FIGURAS

Fig. 1 – Localização da Área de Estudo .....	14
Fig. 2 – Agupé na baía do Servidão.....	15
Fig. 3 – Colônia de Vitória-régia.....	16
Fig. 4 – Planta urbana do Município de Cáceres.....	17
Fig. 5 – Puxado de acuri usado nas festas de santos .....	18
Fig. 6 – Altar de santos.....	18
Fig. 7 – Preparo da terra para a lavoura.....	19
Fig. 8 – Horticultura na comunidade .....	20
Fig. 9 – Produção de mudas nativas – <i>Caryolcar brasiliense</i> (Pequi) .....	20
Fig. 10 – Baías que estão nas imediações da comunidade do Garcês .....	22
Fig. 11 – Escola Municipal do Garcês .....	46
Fig. 12 – Igreja São João Batista. ....	47
Fig. 13 – Cambarazal no Garcês.....	49
Fig. 14 – Cacimba.....	50
Fig. 15 – Poço.....	51
Fig. 16 – Baía do Servidão na cheia .....	51
Fig. 17 – Ancoradouro e aluguel de canoa .....	57
Fig. 18 – Quintal do seu Calisto no Garcês .....	58
Fig. 19 – Pesca artesanal de barranco.....	60
Fig. 20 – Grupo de cururueiro no Garcês .....	61
Fig. 21 – A dança de São Gonçalo .....	62
Fig. 22 – Plantio de <i>Tectona grandis</i> – teca .....	63
Fig. 23 – Tecal no Garcês.....	64
Fig. 24 – Pesca artesanal embarcada .....	67
Fig. 25 – Pesca de barranco .....	67
Fig. 26 – Menino canoeiro.....	68
Fig. 27 – Saída a campo com estudantes .....	72
Fig. 28 – Saída a campo com estudantes .....	72
Fig. 29 – Área de coleta de caranguejo para pesca.....	74
Fig. 30 – Coleta de caranguejo para pesca .....	74

## RESUMO

O presente trabalho aborda as questões socioambientais articuladas à história passada e presente da realidade da comunidade do Garcês, no município de Cáceres, no Pantanal Mato-Grossense. Discute os saberes populares dos pantaneiros ribeirinhos, a cotidianidade cultural, as alterações ambientais e sociais que dificultam e/ou influenciam na qualidade de vida da comunidade. O referido estudo teve como objetivo compreender a percepção da comunidade do Garcês em relação às principais transformações socioambientais ocorridas em parte da Bacia do rio Paraguai, na área urbana de Cáceres-MT. A opção metodológica direcionou-se para o método qualitativo participante e fenomenológico, com grande contribuição da etnografia. A coleta de dados ocorreu entre os meses de junho/2005 e julho/2006, com quatro moradores (2 homens e 2 mulheres) que residem há mais de trinta anos na comunidade e também com um grupo de quinze estudantes da Escola Municipal Garcês. Os caminhos da pesquisa foram sendo delineados gradativamente. Com os antigos moradores, foram efetuadas entrevistas gravadas e incansáveis conversas nos quintais das casas e à beira do rio, que foram anotadas no caderno de campo. Com as crianças, a coleta foi realizada com a solicitação de produção textual e também com observações que ocorreram às margens do rio e baías. Os resultados apontam que o modo de vida dos moradores da comunidade do Garcês tem relação com os recursos hídricos. As águas, baías, lagoas e pântanos são cheios de marcas significativas da prática social, cultural, da vivência cotidiana das pessoas que compõem aquela localidade. Para eles o ambiente é repleto de nuances, poderes, causos, atitudes, que aos poucos se modificam em contraponto com os modelos sociais vigentes. Nesse contexto, o rio criou subempregos, e a relação destes com o ambiente foi alterada, uma vez que por necessidade inventaram novas maneiras de usar o ambiente ribeirinho. Enfim, as percepções em relação às principais transformações socioambientais, no rio Paraguai, na área urbana de Cáceres, voltam-se para um sentimento de exclusão, de transformação do estilo de vida que vai das relações humanas às relações ambientais e econômicas que sustentam a vida na comunidade. Mesmo em meio a tantas transformações, os saberes populares e o espaço ribeirinho apontam indicadores para a inserção da educação ambiental na comunidade.

Palavras-Chave: **Educação Ambiental. Comunidade ribeirinha. Pantanal.**

## ABSTRACT

This work examines the environmental questions articulated to the past and present history of the reality of Garcês's community, in the city of Cáceres, Pantanal of Mato Grosso. It argues the popular knowledge of the riverine people of Pantanal, the cultural daily uses, the environmental and social alterations that make difficult and/or influence the community's quality of life. The objective of this study is to understand the perception of Garcês's community related to the main socio-environmental transformations occurred in part of the basin of Paraguay River, in the urban area of Cáceres - MT. The methodological option was the participant qualitative phenomenological method, with great contribution of the ethnography. The data collection occurred between the months of June/2005 and July/2006, with four inhabitants (2 men and 2 women) that reside in the community for more than thirty years and also with a group of fifteen students of Garcês's Municipal School. The ways of the research were delineated gradually. With the old inhabitants, recorded interviews were effected and untiring talks in the yards of the houses and in the waterside, that were written down in the field notebook. With the children, the collection data was done with the request of literal production and also with comments that occurred to the edges of the river and bays. The results point that the way of life of the inhabitants of Garcês's community is associated with hydric resources. The waters, bays, lagoons and quagmires are full of significant marks of social and cultural practice of the daily experience of the people who compose that locality. For them the environment is replet of nuances, habits, histories, attitudes, that slowly are modified counterpoint with the actual social models. In this context, the river created under employment, and the relation of the riverine people with the environment was modified, considering that for necessity new ways were invented to use the riverine environment. At last, the perceptions about the main socio-environmental transformations, in Paraguay River, in the urban area of Cáceres, are turned toward a feeling of exclusion, of life style transformation that involves the human beings relation and the economical and environmental relations that supports the life in the community. Even with such many transformations, the popular knowledges and the riverine space subjects to the insertion of the environmental education in the community. Thus, education can be the way to originate humanization, source of feelings and thinkings able to change things.

Key-words: **Environmental education. Riverine community. Pantanal.**

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Reflexões Iniciais

Nas últimas décadas muito se tem falado em Educação Ambiental. Ela tem se apresentado sob diferentes recortes, assumindo posições sociais que provocam e/ou deveriam provocar um repensar acerca das concepções de mundo, meio ambiente e por que não dizer mudanças conceituais de relações.

A Educação Ambiental tem se revestido como um movimento, no sentido da ação, da busca do conhecer para transformar a sociedade. Vem se constituindo num emaranhado complexo que se comporta rizomaticamente, atingindo uma multiplicidade de campos vivenciais: os espaços sociais, culturais, naturais, econômicos, entre outros. Portanto definir Educação Ambiental, neste contexto, não é simples e nem é o que queremos. A sua compreensão envolve não apenas o indivíduo, mas, sobretudo, o coletivo de pessoas.

Quando mencionamos que a Educação Ambiental se apresenta sob diferentes recortes, apoiamo-nos na idéia e na leitura dos mecanismos de ação que ela tem desenvolvido ao longo da história, e é claro que tal mobilidade só se aciona pela participação dos seres humanos, pelo envolvimento de homens e mulheres dos diferentes lugares deste mundo. Nesse sentido, gostaríamos de evidenciar nosso pensamento sobre tais recortes, sendo o primeiro a Educação Ambiental numa leitura da etnoeducação, da educação universal, abordando que é nas comunidades que os saberes se estabelecem como pilares culturais, fixando concepções de compreensão e de vivência cotidiana.

Assim compreendemos que este tipo de educação está imerso nas comunidades, ela é uma educação-povo, numa perspectiva de saberes construídos de forma assistemática, determinados pela vivência, necessidades e relações que se engendram no dia-a-dia, os quais não são formalizados, mas dialetizados. Portanto falar em Educação Ambiental é dizer de processos de aprendizagem e inter-relações

que partem do próprio universo cultural das pessoas, refletindo nas ações e interpretações de mundo de cada um e de uma comunidade. Esses grupos educam-se pelas constantes interações culturais:

Assim tudo o que é importante para a comunidade e existe como algum *tipo de saber* existe também como algum modo de ensinar. Mesmo ainda onde não criaram a escola, ou nos intervalos dos lugares onde ela existe, cada tipo de grupo humano cria e desenvolve situações, métodos empregados para ensinar às crianças, adolescentes e também aos jovens e mesmo aos adultos o saber, a crença, *o lidar com a natureza* e os gostos que o tornarão um dia o modelo de homem ou mulher que o imaginário de cada sociedade ou mesmo cada grupo mais específico, dentro dela, idealiza, projeta e procura realizar (BRANDÃO, 2003, p. 22, grifos nossos).

Esta abordagem insere-se na interpretação de uma educação de caráter universal, aquela que é construída nas relações cotidianas e que está presente em todos os grupos humanos, como tipo de sujeitos sociais marcados nas suas diferenças, nas suas peculiaridades. É nesse processo de educação de caráter universal, construída nos grupos, diante do cotidiano, que se inserem as comunidades pantaneiras ribeirinhas com seu jeito peculiar de relacionar-se com o meio em que vivem. E elas são, portanto, os determinantes culturais da sociedade, no pantanal. Porém a cultura e/ou os processos culturais não estão estáticos no tempo, assumem, no decorrer da história, modificações, mudanças essas ligadas estritamente com a forma de evolução dos tempos. Estamos assumindo o termo evolução enquanto transformação apenas, sem dele discutirmos, neste momento, possíveis impactos positivos ou negativos.

Desta forma, é significativo enfatizar que algumas mudanças estão concretizadas e outras, em curso. Essas mudanças estão ligadas à tendência da homogeneização social, ditadas pela cultura dominante, pelos processos de modernização, enfim, pela globalização que, em muitos países, fazem gerar a miséria.

Dentro dessa tendência de homogeneização social, as escolas têm contribuído muito, pois com “[...] o aparecimento das instituições escolares, a educação vai se institucionalizando para orientar e controlar o desenvolvimento humano” (GADOTTI, 2002, p. 39). Isso acontece porque, na maioria das vezes, a escola está muito longe do contexto real dos educandos, pois ela se apóia nas

concepções das ditas classes dominantes. Assim, “[...] o Estado através de sua política educacional só é o ator e a causa central do funcionamento do moderno sistema de educação capitalista, aparentemente. Em verdade seu papel é o de mediador dos interesses da classe dominante” (FREITAG apud GADOTTI, 2002, p. 27).

A escola, nesse contexto, assume um lugar privilegiado, pois é vista como uma escada de ascensão social, é interpretada como sinônimo de prosperidade e avanços. É nela que se articula a formação de moldes humanos, individualistas e obedientes. No entanto as instituições de ensino poderiam assumir uma função social que provocasse a inversão da concepção burguesa da educação para a concepção assumida por Paulo Freire, uma educação como prática da liberdade. Nela estaria presente o ser humano com todos os seus limites, avanços e vivências.

Nesse ponto, quando falamos da educação sistematizada, é que localizamos outro recorte de espaço da Educação Ambiental. Mesmo localizando tais espaços, temos consciência da imensa configuração destes, e aí compreendemos que a tarefa da Educação Ambiental é difícil. Segundo Sato (1997), as expectativas da Educação Ambiental são muito abrangentes e requerem tratamento interdisciplinar. Então, se falarmos num engendramento rizomático, não há como tratar da Educação Ambiental numa única perspectiva, temos de fazê-lo de forma conectada aos conhecimentos empíricos e científicos das diversas áreas do conhecimento.

Acreditamos que esse conectar entre a educação universal e/ou etnoeducação com a educação formal é possível. É como ultrapassar a pedagogia escolar e descortinar a pedagogia humana. O atravessar dessas pedagogias só acontecerá se houver envolvimento nos problemas emergentes. Apesar de ter aberto uma discussão acerca da educação universal e formalizada, o que estamos querendo dizer é que a Educação Ambiental se insere em vários espaços, naqueles tidos como não-formalizados e também nos escolarizados.

Assim é que enveredamos no caminho de implementar estudos com a finalidade de compreender as comunidades locais e ao mesmo tempo vivenciar nelas experiências que constituem a Educação Ambiental. Acreditamos que as comunidades, grupos culturais e pessoas detêm conhecimentos diversos acerca das questões ambientais, porém nem sempre esses saberes são compreendidos como conhecimentos

válidos. Esses conhecimentos fazem parte do cotidiano de pessoas de todas as idades, inclusive das crianças em idade escolar.

Com a finalidade de vivenciar uma experiência participante, deslocamos nosso olhar para a comunidade do Garcês em Cáceres-Mato Grosso, por se tratar de uma comunidade antiga da cidade que conserva parte de seus moradores, oriundamente cacerenses, fazendo uma utilização significativa do Rio Paraguai. Nesta comunidade, focalizamos também a Escola Municipal do Garcês, entidade receptora de sujeitos sociais, de gerações culturais presentes, onde as crianças são, na maioria, moradores de chácaras beira-rio, de pousadas (os pais são trabalhadores nelas), filhos e filhas de pescadores profissionais, e de pais que desenvolvem atividades de piscicultura, denominadas pelos moradores *criame* de peixes.

O quadro acima descrito tem muito a ver com a nossa vida, pois somos filha de cacerenses e moramos toda a infância bem próximo ao Rio Paraguai; nossos familiares sempre desenvolveram atividades de pesca, e ainda hoje os laços que temos com o rio são bastante fortes. No entanto não nos lembramos de que tais conhecimentos tivessem feito parte da nossa escolarização. A Educação Ambiental foi sendo construída no seio familiar, porém, como as coisas estão mudando, pensamos que a escola pode e deve também direcionar-se a um trabalho que sensibilize as pessoas para com o seu meio.

Com esta perspectiva, buscamos encontrar uma mediação dos conhecimentos populares com os escolares e ainda compreender essa relação complexa da entidade educacional com os sujeitos históricos e culturais, além de perceber como se dão as transformações socioambientais na comunidade. Para nós, todos esses elementos remetem à Educação Ambiental como caminho possível às utopias, formas de viver e sonhos que temos.

Estruturamos o presente estudo em partes que discutem os saberes populares dos pantaneiros ribeirinhos, a cotidianidade cultural, as alterações ambientais e sociais que dificultam e/ou influenciam na qualidade de vida.

Então, no primeiro capítulo, fazemos esta introdução delineando o porquê da sua realização e os objetivos da pesquisa.

No segundo, apresentamos a pesquisa, a área de estudo e discutimos os caminhos metodológicos que a fundamentam na perspectiva qualitativa, apoiando-nos em Minayo (2004) e André (2005), bem como na fenomenologia de Merleau-Ponty (1999). Utilizamos também a Ciência Interpretativa de Geertz (1989), para refletir sobre as narrativas e o contexto cultural da comunidade em estudo.

O terceiro capítulo, intitulado “A Educação Ambiental no contexto pantaneiro”, vem versando sobre o Pantanal Mato-Grossense e seus conflitos ambientais, refletindo que esses conflitos são também sociais, pois existe uma correlação intrínseca entre eles. Infelizmente esses conflitos estão envoltos num ordenamento econômico que se apropria da natureza e da cultura como valores de mercado. Ainda apresenta um pouco de história, das questões socioambientais em Cáceres e na comunidade do Garcês e, por fim, a Educação Ambiental em comunidades tradicionais e os seus caminhos na perspectiva pantaneiro-ribeirinho. Para este capítulo fundamentamo-nos em estudos que buscaram conhecer o universo ribeirinho, como os de Lima (2004), Campos (2004), Bordest (2002), Januário (1997), Maria Salete Ferreira (1995), Guarim (1995), entre outros.

No quarto capítulo, fazemos uma abordagem interpretativa no caminho da fenomenologia e da hermenêutica. Tem como título “O contexto cultural da comunidade do Garcês: leituras do vivido, o olhar e o sentir” e aborda a estrutura e a participação social da comunidade, as crenças, os conflitos e atividades econômicas, numa perspectiva de teias que formam a realidade socioambiental em qualquer comunidade, mas que também constituem-se como elementos que podem acionar processos de mudanças.

No quinto capítulo, apresentamos as crianças e a comunidade do Garcês no aspecto de liberdade de tempo e de espaço, entremeando o tempo e o lugar com os saberes cotidianos não-escolarizados e o tempo escolar, e ainda abordamos que a Educação Ambiental é um elemento propício para a manutenção dos saberes nas comunidades.

No sexto e último capítulo, versamos sobre “A Educação Ambiental emergindo na comunidade: refletindo sobre a práxis vivenciada”. Nele abordamos o estado de pertencimento como sendo a construção mediatizada entre o lugar e o

sentimento de afeto e também a práxis como um conjunto de vivências que alicerçam os processos educativos na comunidade sobre Educação Ambiental.

Enfim, no processo da investigação, procuramos articular formas dialógicas de interpretação, fazendo sempre uma inter-relação da realidade implicada com a percepção dos pantaneiros ribeirinhos.

## **1.2 Objetivos**

Quando nos remetemos à pesquisa, mergulhamos no contexto da investigação, da busca do objeto pensado. Procuramos apreender as significações do espaço e das relações que estão no contexto. Com ela, pretendemos ultrapassar o olhar imediato, tendo como premissa os objetivos norteadores da ação investigativa.

O foco deste trabalho está em compreender a percepção da comunidade do Garcês em relação às principais transformações socioambientais ocorridas no rio Paraguai, na área urbana de Cáceres. Designamos para a construção da pesquisa alguns objetivos que direcionam etapas e formas de contextualizarmos o objeto em estudo. Assim temos como objetivos identificar as transformações ambientais no rio Paraguai e baías através da percepção dos sujeitos da pesquisa (alunos e moradores), buscando compreender a relação passada e presente dos moradores do Garcês com o ambiente ribeirinho; verificar se os conhecimentos produzidos culturalmente, no cotidiano, inserem-se na dimensão educativa sistematizada; registrar os saberes que compõem o universo cultural da comunidade e desenvolver ações de Educação Ambiental com alunos e comunidade.

## 2 APRESENTANDO A PESQUISA

### 2.1 Área de estudo: Cáceres, um pouco de história e questões socioambientais

Cáceres tem uma localização privilegiada. A cidade é portal de entrada do Pantanal Mato-Grossense e está situada à margem esquerda do rio Paraguai, ao sudoeste de Mato Grosso, na região Centro-Oeste do Brasil. O município está localizado a 210 quilômetros de Cuiabá, a Capital estadual, e a 80 quilômetros da cidade boliviana de San Mathias<sup>1</sup>.

Segundo Ferreira (1995, 1997), a entrada de homens brancos na região de Cáceres retrocede aos tempos anteriores à fundação da Capital do Estado. As missões de assentamento e povoamento foram realizadas através do Rio Paraguai, tendo como primeiro navegador o espanhol Nuflo Chaves. Mais tarde as bandeiras paulistas desbravam o Estado, consolidando-o como território brasileiro. É necessário saber que os primeiros habitantes da região de Cáceres foram os índios *Bororo*.

A cidade foi fundada em 6 de outubro de 1778, e, conforme Mendes (1973, p. 31-32-), os motivos de sua fundação relacionam-se com o que assistimos hoje no quadro socioambiental. A visão política direcionava-se para a conquista de terras e, nas questões ambientais, pode-se constatar depois que essas áreas foram aos poucos transformadas em cultivo, pastagens agropastoris, e o rio passou a ser usado como estratégia de transporte e de comunicação.

Embora houvesse construções urbanas, toda atividade econômica concentrava-se na zona rural, principalmente na fazenda Jacobina, propriedade contemporânea à fundação de Cáceres, a mais rica em área e em produção. Nela havia atividade de agropecuária, canaviais, plantações de mandioca, café, feijão e também engenhos movidos por força hidráulica, que funcionavam devido à presença de um dos corpos d'água formadores do rio Paraguai, o córrego da Jacobina. Todo o trabalho era realizado por mãos escravas.

---

<sup>1</sup> Página oficial do governo na internet: <http://www.mt.gov.br>

Além do rio em si, outro fator de grande importância na história de Mato Grosso e de Cáceres diz respeito à extração de poaia (*Cephaelis ipecacuanha*), o “ouro negro da floresta”, feita na região. Inicia-se aqui o ciclo extrativista cacerense. De acordo com Siqueira, Costa e Carvalho (1990), a erva era exportada para a Europa, com a finalidade de uso farmacêutico:

O interesse não estava nos frutos, nas folhas ou caules, mas sim nas raízes, ricas em emetina. [...] Em Mato Grosso, as matas de poaia se localizavam da bacia do rio Paraguai à do Guaporé. Assim, as cidades de Cáceres, Barra do Bugres, Vila Bela e Cuiabá começaram, no século XIX e primeira metade do XX, um intenso movimento agrícola e comercial, nascido da extração e comercialização da poaia (SIQUEIRA; COSTA; CARVALHO, 1990, p. 29).

A atividade de extração da poaia, feita por empresas, tanto de capital estrangeiro quanto nacional, era realizada em períodos de chuva no pantanal. Esta foi mais uma das ações impactantes no Pantanal de Cáceres.

Ainda segundo os apontamentos de Siqueira, Costa e Carvalho (1990), registra-se no Estado o aparecimento de engenhos. Em Cáceres, a fazenda Ressaca abrigava a maior usina de álcool de que já se ouviu falar, fundada em 1901 na confluência do Córrego do Facão e Barreiro. Atualmente a área pertence à empresa Grendene que desenvolve atividades agropastoris com gado em confinamento.

Conforme Mendes (1973), há também em Mato Grosso um desenvolvimento de fazendas agropastoris que crescem tanto em número quanto em extensão, com tendência à formação de latifúndios na zona do pantanal. Entre elas, funda-se em 1874 a fazenda e saladeiro Descalvado (instalação da Charqueada do Descalvado), com indústria extrativa e facilidade de navegação fluvial. A fazenda, que chegou a possuir 350 mil léguas quadradas, teve instalado um saladeiro que abatia as reses da propriedade para a fabricação e exportação de charque. Na época do seu apogeu, década de 1880, havia nela uma fábrica de extrato de carne destinada a abastecer o mercado europeu. É o primitivo ciclo agropastoril de Cáceres. Hoje a fazenda Descalvado transformou-se numa pousada e é usada para o turismo pesqueiro.

Nessa construção histórica, o rio Paraguai constitui-se como o escoadouro de toda a riqueza da região. E pelo tratado de 1856, completado com o de

1859, o rio Paraguai se abre à navegação franca em todo o seu percurso. A abertura da navegação constitui-se em um dos elementos fundamentais para o desenvolvimento da região, quando Mato Grosso ingressa no circuito internacional do capital, as mercadorias múltiplas passaram a entrar no Estado, e este pôde exportar sua produção.

As terras do Estado, portanto também de Cáceres, passaram a ser procuradas, e então seu preço elevou-se assustadoramente. Os latifundiários, apostando no acúmulo de bens, começaram a vender suas terras. Assim muitas pessoas adquiriram grandes extensões de terras com a finalidade de apenas revendê-las. De acordo com Siqueira, Costa e Carvalho (1990, p. 41), esse fenômeno gerou o ingresso, nessas terras abandonadas, de posseiros, homens pobres que, desejosos de adquirir um pedaço de terra, mas impossibilitados de fazê-lo devido aos altos preços, começaram a invadir os latifúndios abandonados e neles residir. Quando os proprietários queriam reaver suas terras, contratavam grileiros para expulsar os posseiros das terras. Esse confronto se fez à base de sangue e perda de muitas vidas, vindo a gerar o fenômeno social dos *sem-terras*.

Talvez um dos movimentos mais significativos para as transformações socioambientais que ocorreram no espaço regional de Cáceres foi o programa político de ocupação do Centro-Oeste brasileiro, denominado “Marcha para o Oeste”. Esse movimento ocupacional de territórios na região Oeste do país foi prática política do Governo de Getúlio Vargas, na década de 30.

A partir de 1950 e com maior intensidade em 60 e 70, o município foi alvo de intensa imigração, o aumento populacional foi significativo, e, de acordo com Macedo (1981), esse processo de ocupação e reorganização espacial ocorre em Mato Grosso com maior intensidade a partir da divisão de suas terras e da criação do Estado de Mato Grosso do Sul em 1977. Essa reorganização política faz com que as mudanças ocorridas afetem e modifiquem a feição dos municípios que a compõem. Ainda conforme Macedo, as atividades econômicas desenvolvidas nessa época, que contribuíram sobremaneira para a mudança da feição ambiental, principalmente no Cerrado dos municípios da região do Alto Jauru-Guaporé, entre eles Cáceres, foram a pecuária e as culturas de arroz, milho, café. Atualmente, de acordo com Avelino (2002), Cáceres continua produzindo arroz, feijão, milho e mandioca, mas o que

sustenta a economia mesmo é a pecuária extensiva, ação que, ao longo da história, foi se intensificando e se sobrepondo no Cerrado.

Nas décadas de 80-90, os objetivos de “progresso” no município estavam em torno da ZPE – Zona de Processamento e Exportação, cuja finalidade era a criação de uma área industrial na cidade. A exportação deveria ser feita por via fluvial. Mas a área preparada para a instalação da ZPE não foi ocupada. Encontramos, nesse espaço, a criação de jacarés em cativeiro e a Tanery do Brasil, indústria de beneficiamento de couro e curtume.

Com todas as modificações sofridas com a expansão da agropecuária e com o aumento significativo da população urbana no município, assim como acontece em praticamente todas as cidades brasileiras, ampliaram-se os seus problemas socioambientais. De acordo com Bordest (2003), aparecem as áreas de risco por ocupações indevidas, a canalização de esgoto *in natura* para os córregos, rios e o aumento do lixo proveniente de vários setores da cidade.

Esses problemas estão espalhados por todos os ambientes urbanos, e, em se tratando de bacias hidrográficas, Bordest aponta que:

[...] o quadro de deterioração ambiental deve-se principalmente aos impactos decorrentes da expansão da cidade, ao empobrecimento da população devido à perda do poder aquisitivo da classe trabalhadora e à ganância desmedida dos detentores da riqueza e do poder na região que igualmente ocupam áreas que pertencem ao rio (BORDEST, 2003, p. 18).

A expansão das cidades é um fato, e as formas com que tais expansões acontecem deixam marcas em todos os lugares. Cáceres foi crescendo e por isso recebeu o reconhecimento de uma das maiores cidades de Mato Grosso. Os efeitos provocados pela expansão, pelo “progresso”, provocaram impactos que comprometeram a biodiversidade pantaneira, inclusive os seres humanos. Dentre esses impactos, podemos dizer que a expansão urbana, que no Pantanal acontece quase sempre às margens do rio e na atualidade confere construções de pousadas turísticas, trouxe impactos no desmatamento das matas ciliares, acúmulo de lixo às margens e muitas vezes o seu lançamento na água. Também observamos o lançamento no rio de

esgotos domésticos, hospitalares, industriais etc. Essas ações afetam a biodiversidade do rio, do solo e também a vida do ser humano.

As construções de pousadas em Cáceres e o Festival Internacional de Pesca dão início a uma nova era no município, e aliada a eles evidencia-se a facilidade da atividade pesqueira pela diversidade da ictiofauna. Esse movimento em prol do turismo, por não ter sido planejado de maneira sustentável no seu início, causou sérios impactos que se estendem até os dias atuais. O que houve foi um chamamento à pesca, que acabou acontecendo de forma desordenada e às vezes predatória, causando alteração na dinâmica da população de peixes, afetando a ictiofauna e a vida dos pantaneiros ribeirinhos. Isso nos leva a afirmar que a manutenção da vida sobre o planeta e as questões culturais de populações tradicionais dependem de um bom manejo sobre os recursos naturais disponíveis.

Enfim as questões socioambientais em Cáceres estão visceralmente ligadas às formas de ocupação e desenvolvimento de atividades econômicas na Bacia Hidrográfica do rio. Nesse universo, a Educação Ambiental é elemento de urgência. Com ela, a vocação turística que despontou no município, na década de 80, pode continuar se reordenando para o ecoturismo que, conforme Bordest (2005), tem despontado como possível alternativa para gerar renda e contribuir na qualidade de vida das pessoas.

## **2.2 Comunidade do Garcês**

A área em que o estudo (Fig. 1) se efetivou foi em Mato Grosso, Município de Cáceres, na comunidade do Garcês.

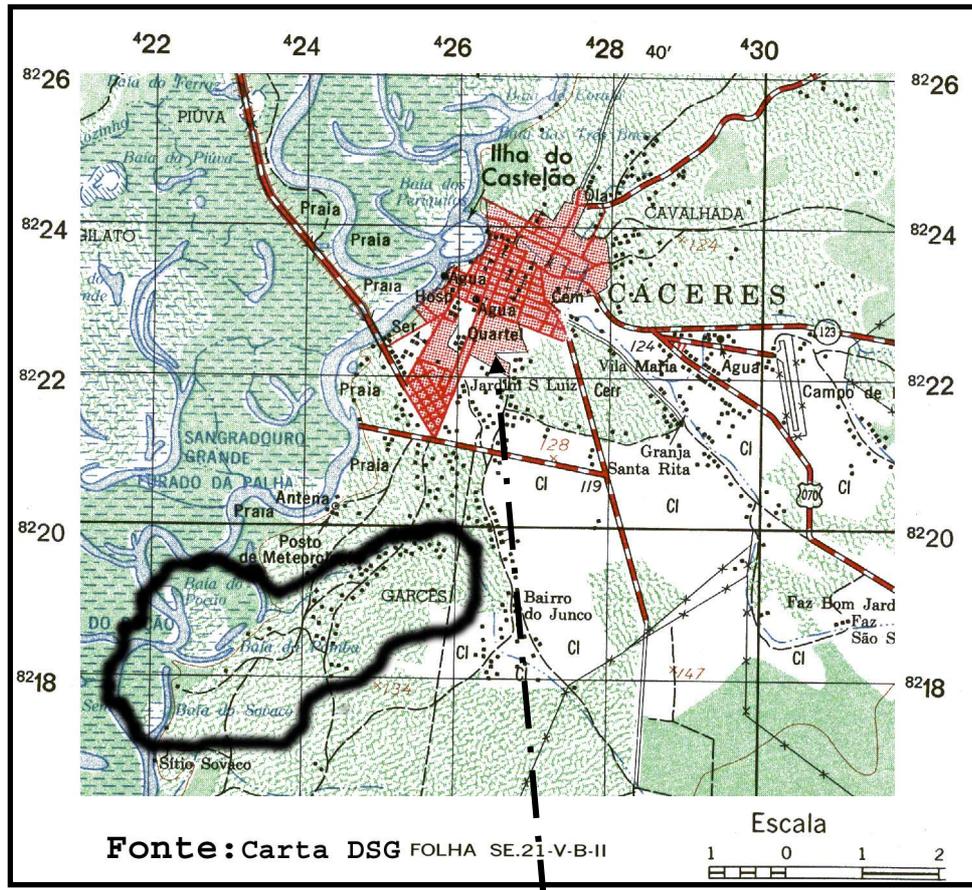


Fig.1 – Localização da área de estudo.  
 Fonte: PAGEL, M.A. (Org.), 2006.

O Garcês é uma comunidade bastante antiga. Porém muitos poucos registros geográfico-históricos se encontram sobre ela. Está situada na parte periférica da cidade, já foi considerada área rural, suburbana, e hoje é denominada área de expansão urbana. Está a 8Km do centro de Cáceres-MT e é margeada pelo Rio Paraguai. Recebeu o nome Garcês porque, como a área era composta por muitas lagoas e baías, com farta alimentação para aves, reunia uma grande quantidade de garças, o que fez com que ficasse sendo assim chamada.

É uma área que apresenta tanto característica de pantanal como de cerrado. Existe ainda na área parte da vegetação original que compõe esses biomas; a lixeira é uma espécie vegetal que se espalha no ambiente, assim como cambarás, ipês e diversidades de plantas aquáticas, como o aguapé e a vitória-régia (Fig. 2, 3) que são encontrados em abundância nas baías. Alguns desses vegetais nativos fazem parte dos quintais das residências. Assim “[...] é possível visualizar as características do cerrado remanescente, bem como as espécies vegetais que contemplam essa paisagem. Próximo às baías e, no rio Paraguai, a mata ciliar percorre toda a extensão limítrofe da região” (AÑEZ, 1999, p.43).



Fig. 2 – Aguapé - Baía do Servidão.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2005.



Fig. 3 – Colônia de vitória-régia.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2005.

Trata-se de uma região próxima a área central da cidade, com elementos naturais nativos presentes, como as baías, lagoas e espécies vegetais que compõem o pantanal e o cerrado mato-grossenses. Mesmo com a ocupação e ordenação do espaço, é interessante perceber que as modificações no sentido do progresso – como vem sendo conduzidas pelas sociedades capitalistas – na comunidade do Garcês aconteceram de modo peculiar, pois, embora houvesse a introdução de atividades diferentes da cultura ribeirinha naquela localidade, o que vem se destacando por parte dos pantaneiros-ribeirinhos é uma relação com o mundo natural que se baseia na percepção de natureza e na visão de comunidade dos envolvidos naquele ambiente.

Conforme a planta urbana de Cáceres (Fig. 4), a comunidade do Garcês está próximo ao bairro Rodeio, Jardim Panorama, Vila Real e à área do Distrito Industrial.



A maioria das casas que se encontram na comunidade é de alvenaria. Nas residências é comum encontrarmos um “puxado” feito com folhas de acuri, espécie vegetal que faz parte da mata ciliar e serve de alimentação para roedores locais. O local é construído permanentemente ou levantado em época de festas religiosas pelos promesseiros e devotos de santos católicos. É bastante comum, nas casas, a presença de nichos e altares, local de fé em que os santos de devoção ficam expostos (Fig. 5, 6).



Fig. 5 – Puxado de acuri, usado nas festas de Santos.  
Fonte: Acervo de Denildo Costa<sup>2</sup>, 2006.

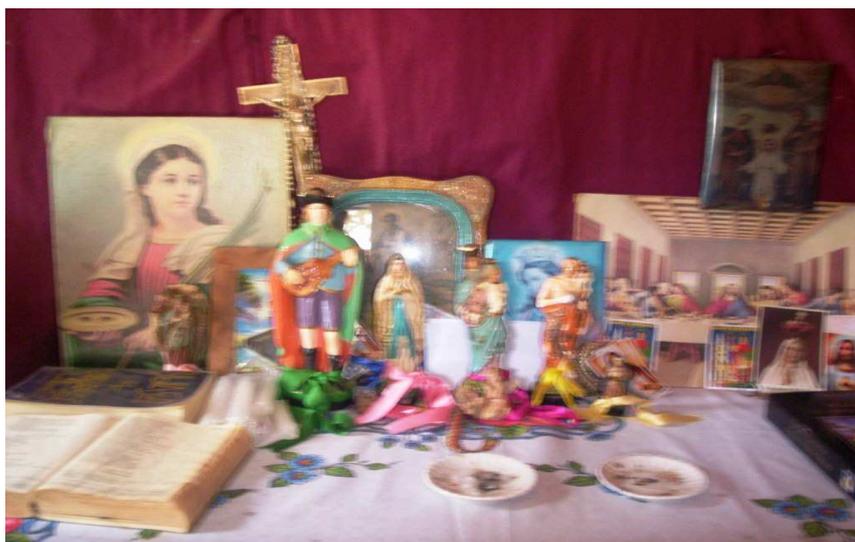


Fig. 6 – Altar de Santos.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2006.

---

<sup>2</sup> Denildo Costa é acadêmico do 8º. semestre de Pedagogia da UNEMAT.

No desenho das residências, é bastante comum a presença de “girau”, uma espécie de mesa rústica que possui quatro pernas em forma de forquilhas e, na parte superior, travessas de bambu ou madeira. São construções feitas geralmente fora das residências, nos quintais, utilizadas como mesa, onde são colocadas as bacias para lavagem de vasilhas e roupas.

É interessante também a valoração que existe para com o quintal, espaço de lazer, conversas com os familiares e também como estrutura básica de plantio de pequenas hortas, pequenas lavouras, frutas, ervas medicinais etc.

A maioria das casas tem água encanada, mas há ainda muitas que utilizam apenas água de poço ou mesmo água de cacimbas. Tais estruturas de armazenamento de água recebem tratamento com aplicação de cloro pela Vigilância Sanitária da Prefeitura Municipal.

A comunidade é constituída basicamente de pequenas chácaras, e seus moradores desenvolvem atividades de horticultura, piscicultura, agropecuária, lavoura, plantio de mudas nativas ou exóticas e atividade pesqueira (Fig. 7, 8 e 9). A pesca é uma atividade desenvolvida de geração em geração e participa como complemento do sustento familiar, já que grande parte dos moradores também são trabalhadores de instituições públicas, empresas, lares, clubes e pousadas.



Fig. 7 – Preparo da terra para a lavoura.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2006.



Fig. 8 – Horticultura na comunidade.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2005.



Fig. 9 – Produção de mudas nativas - *Caryocar brasiliense* (Pequi).  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2005.

Existe na comunidade uma instituição de ensino que é de responsabilidade do município. A “Escola Municipal Garcês” oferece Educação

Infantil e o Ensino Fundamental, séries iniciais (I a IV). Para as crianças freqüentarem os demais níveis de escolarização, é preciso que se desloquem para outras comunidades, a fim de terminar o Ensino Fundamental e adentrar o Ensino Médio.

Em toda a área da comunidade o saneamento básico ainda é precário, não há asfalto, não há praças públicas, nem linha de ônibus, e o deslocamento para o centro da cidade e mesmo para outros bairros é feito, geralmente, de bicicleta, veículo usado por grande parte dos moradores cacerenses. Enfim trata-se de uma comunidade necessitada de melhores condições de vida.

Um acontecimento marcante na vida da comunidade é a ida dos ribeirinhos para o rio, pois geralmente quando retornam do trabalho para suas residências no final do dia há uma mobilidade incomum. Eles pegam os artefatos de pesca e dirigem-se para as águas, onde relaxam, descansam e trazem o complemento alimentar, com alegria e cheios de esperança por uma vida melhor.

A comunidade é circundada pelo rio Paraguai e baías do Servidão, do Jatobá, do Meio e também das Pombas (Fig. 10). São mananciais hídricos de grande importância para a comunidade do Garcês e para o Pantanal de Mato Grosso. Fazem parte de um conjunto de mananciais que conferem os atributos pantaneiros à região pelas suas características e riquezas ambientais. Esses recursos hídricos estão povoados por aguapés, colônias de vitórias-régias e um grande número de outras espécies vegetais, de peixes, aves, mamíferos, répteis, anfíbios e seres que compõem a sua microflora e fauna, além de constituírem espaços de vivência. Elas são paisagem de vida, lazer e sustento para os ribeirinhos

A área “natural” da comunidade já sofreu e vem sofrendo inúmeras transformações pela ação antrópica, mas ainda apresenta um grande potencial natural, possível de ser manejado adequadamente.

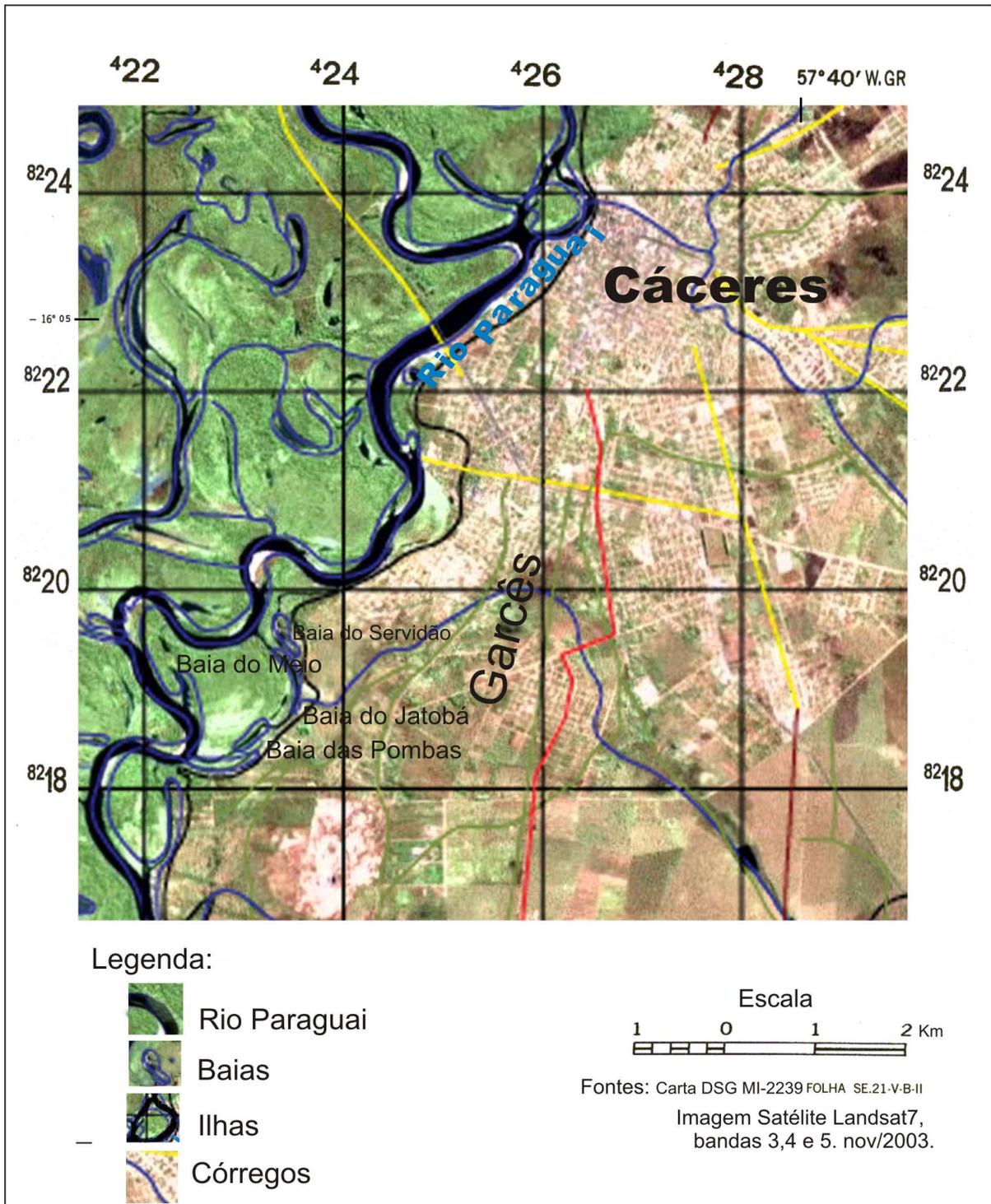


Fig. 10 – Baías que estão nas imediações da comunidade Garcês.  
 Fonte: PAGEL, M. A. (Org.), 2006.

### 2.3 Abordagem Metodológica

O caminho em construção e/ou construído está sendo significado ao longo deste caminhar. Na trilha que estamos seguindo, as considerações direcionam-se para o fazer de uma pesquisa qualitativa participante, pois o contexto ribeirinho e a vivência cotidiana com o rio Paraguai, costumes e tradições estabelecem laços que estão presentes em nossa vida em particular.

Nesta perspectiva, Minayo (2004) e André (2005) forneceram a base de sustentação da pesquisa no caminho qualitativo, auxiliaram-nos no processo de observação, no contato com os moradores, com o estabelecimento de ensino e com as crianças.

A abordagem fenomenológica de Merleau-Ponty (1999) assume o elo central da pesquisa, buscando compreender o significado da vivência, a concepção e a relação dos moradores e estudantes para com o ambiente ribeirinho. Apreendemos as percepções destes, considerando o imaginário, a subjetividade e a vivência, elementos que estão na realidade vivida. Como afirma Merleau-Ponty (1999), a percepção não é um acontecimento, não é coisa que se explica como categoria de causalidade, mas reconstitui-se a cada momento como recriação e reconstituição, são campos atuais, mas também campos que se enraizaram ao longo do tempo, das gerações e que auxiliam na formação da subjetividade dos sujeitos. Então “[...] todo saber se instala nos horizontes abertos da percepção” (p. 280).

Utilizando a Ciência Interpretativa de Geertz (1989), buscamos registrar as narrativas e ao mesmo tempo compreender o contexto cultural dos ribeirinhos, o qual se manifesta em forma de teias que se entrelaçam e fazem da cultura e da semiótica<sup>3</sup> modos de funcionamento e entendimento do mundo social expressados no cotidiano dos grupos humanos. Portanto, atravessando a fenomenologia, apoiamo-nos em Geertz (1989), enfocando as percepções por meio da cultura, do contexto vivido:

---

<sup>3</sup> Semiótica vem da raiz *semeion* que quer dizer signo (SANTANELLA, 1994). São impressões psíquicas resultantes de combinações de conceitos que se associam às formas de compreender e de se relacionar com o ambiente de vivências.

Alimentar a idéia de que a diversidade de costumes no tempo e no espaço não é simplesmente uma questão de indumentária ou aparência, de cenários e máscaras de comediantes, é também alimentar a idéia de que a humanidade é tão variada em sua essência como em sua expressão (GEERTZ, 1989, p. 27).

Para a leitura da percepção dos sujeitos da pesquisa, Lefevre e Lefevre (2003), Bicudo (2000) e Carvalho (2006) contribuíram na constituição do que é discutido como discurso do sujeito coletivo. Para a viabilização desta reflexão, decidimos que não faríamos a análise do discurso propriamente dito, mas tomaríamos como ponto estratégico os textos, idéias-chave e palavras que significassem a ancoragem nos elementos que são apresentados pelos participante deste estudo. É na totalidade dos textos que se realiza a interpretação, nos quais localizamos as *Unidades de Significados*.

Assim as unidades de significados são as palavras que traduzem o saber daquele que percebe, as quais dão significado ao elemento percebido, como, por exemplo, quando os ribeirinhos usam a palavra liberdade. Para eles, é a mais verdadeira expressão de poder usufruir do espaço ribeirinho, a palavra em si apresenta a distância que existe entre o tempo presente e o passado, a exclusão social e as transformações socioambientais ocorridas no espaço ribeirinho do Garcês. Expressam ainda a vivência e os sentidos do rio na vida pantaneira.

Encaramos a experiência, a linguagem e a própria ação dos pantaneiros ribeirinhos como elementos múltiplos que produzem a história de vida desses sujeitos. Para Carvalho (2006), não há como fugir do universo da linguagem como meio necessário para a produção do sentido, nem da instância onde se legitima a ação. Estamos no mundo das interpretações. Então a comunicação é entendida nesse contexto como uma compreensão hermenêutica. As narrativas constituem-se em um *logos hermenêutico* (STEIN apud CARVALHO, 2006).

A organização/interpretação dos textos é identificada no discurso, na linguagem dos sujeitos, nos relatos perceptivos que foram produzidos de maneira oral, gravada ou escrita, apreendendo a visão da realidade presente e passada dos envolvidos na investigação.

Para a efetivação da pesquisa, inicialmente foi feito contato com a Escola Municipal do Garcês. Na escola realizamos visitas em todas as salas de aula e, durante as visitas, perguntamos às crianças onde moravam; a maioria descreveu o ambiente de residência bem próximo à beira do rio. Questionamos sobre a atividade profissional de seus pais e costumes familiares. Nas respostas observamos que as atividades dos pais estavam intrinsecamente ligadas ao ambiente em que moravam e que a grande maioria dos residentes daquela comunidade desenvolvia a prática pesqueira, além de outras ações próprias de ribeirinhos.

Decidimos então trabalhar com os alunos da sala de aula que detinha o maior número de filhos de pescadores e moradores da beira de baías, motivo que nos levou a optar pela 3ª. série, turma participante da pesquisa.

Selecionada a classe com que iríamos trabalhar, reunimo-nos com a coordenação, direção e professores da instituição educativa para discutirmos o projeto de pesquisa, momento em que também recebemos informação sobre os moradores mais antigos da comunidade. Em seguida, procederam-se os primeiros contatos com os estudantes e, posteriormente, com os moradores antigos, quando foram apresentadas as nossas intenções investigativas.

Com os quatro moradores antigos participantes da pesquisa, a investigação deu-se por meio de entrevistas, que foram gravadas, e conversas que foram anotadas no caderno de campo, quando alguma informação era de interesse do processo investigativo. Participaram como sujeitos da pesquisa as senhoras Helena e Emília, comumente chamada de Shá Emília, os senhores Calisto e Paulo. Os quatro são moradores antigos da comunidade, da época em que havia apenas alguns poucos moradores. Dona Helena é filha da comunidade, ali ela nasceu, cresceu e teve os seus nove filhos. Dona Emília nasceu em 1918, mora na comunidade há muito tempo e, segundo ela revelou, foi para lá quando era mocinha. Seu Calisto tem atualmente 79 anos e está na comunidade desde o seu início. Seu Paulo é esposo de Dona Helena e está há muito tempo na comunidade, foi o primeiro presidente da Igreja Católica São João Batista. Todos eles residem ali há mais de 30 anos e estão sendo referenciados nesta pesquisa pelos seus prenomes.

Porém, antes de iniciarmos propriamente os trabalhos com as entrevistas, buscamos, em contatos preliminares, construir um relacionamento bastante amigável. Só então, a partir da construção desses elos, é que procedemos com as entrevistas, realizadas nas residências dos depoentes, em horários e dias marcados por eles.

Enfim, a coleta de dados aconteceu com quatro moradores antigos da comunidade e com um grupo de 15 crianças da Escola Municipal do Garcês (identificadas por numerais de 1 a 15, porque o importante para a pesquisa é o conjunto das informações obtidas com as crianças. Este sistema serviu também para fazer a distinção entre os depoimentos dos adultos e o das crianças). Com os moradores, o instrumento utilizado foi a entrevista semi-estruturada, com informações coletadas através de narrativas que propiciaram a interação do processo comunicativo e sensível da relação social.

As narrativas reconstituíram a história e o relacionamento do passado e do presente, bem como expressaram suas percepções acerca das transformações socioambientais no rio Paraguai, em Cáceres - MT. A coleta de dados foi realizada de forma gravada, sendo posteriormente transcrita e interpretada. Também utilizamos a observação e encontros, com anotações no caderno de campo.

Com as crianças, a investigação teve como instrumento a produção textual sobre o rio Paraguai e conversas que se estabeleceram em saídas a campo, às margens das baías que circundam a comunidade. Nestas caminhadas, primamos pela observação direta, fazendo anotações no caderno de campo. Consideramos as conversações como narrativas, em razão da própria reconstrução histórica, bem como suas transformações.

As observações (com anotações no caderno de campo), produções de texto e coleta de entrevista foram realizadas em 2005, iniciadas no mês de junho e terminadas no mês de novembro. Os trabalhos ocorreram sistematicamente no ano de 2005. Em 2006 os encontros foram esporádicos, conforme as necessidades da pesquisadora e as demandas da comunidade, como a participação em festejos e movimentos locais. A frequência dos encontros variou entre duas e três visitas por mês na comunidade. Os encontros serviram para compreender a relação da comunidade

com o rio, nas imediações do Garcês, espaço que faz parte da bacia hidrográfica do rio Paraguai.

Os locais da coleta foram os mais variados, ora estávamos nos quintais das casas, ora na escola e às vezes no barranco e/ou às margens do rio Paraguai.

Nos depoimentos, registramos a origem, formas de utilização, as tradições, os costumes, as produções econômicas, mas principalmente a percepção e/ou relacionamento de crianças, homens e mulheres daquela comunidade com o rio Paraguai.

Fizemos também imagens fotográficas e visitas nas baías do Servidão, do Jatobá e das Pombas com o intuito de conhecer esses mananciais hídricos, suas potencialidades e problemas ambientais.

O ponto essencial da abordagem, por nós assumida, está em trabalhar o real, de maneira descritiva e interpretativa, considerando a dinâmica dos moradores da comunidade em estudo. Alicerçadas em Bicudo (2000), fizemos o esforço de ultrapassar o elemento da descrição percebida na manifestação oral dos sujeitos envolvidos. Buscamos o rigor da pesquisa, estabelecendo algumas categorias de interconexões, indo além da comparação entre a descrição e a coisa descrita, mas estabelecendo relações entre o sentido manifesto e os sentidos da existência vivenciada pelos sujeitos.

Transcender a descrição significa, para nós, lançar olhares perceptivos, principalmente na manifestação da linguagem, do discurso, dos textos dos sujeitos, pois, sejam eles escritos, sejam orais, são textos que fornecem elementos para uma interpretação hermenêutica. Segundo Bicudo (2000, p. 79), esses textos que estão em forma de linguagem “[...] presentificam uma síntese unificadora, embora provisória, da *coisa percebida/percepção/explicação do percebido*, trazendo, em si, o mistério e a complexidade da relação *signo/significado/significante/contexto cultural*”.

Compreendemos que a interpretação por nós assumida insere-se na trama da rede de significados que estão expressos na forma de abordar lingüisticamente, porque o que é falado exprime sentimentos e carrega, nas palavras, a percepção das coisas vividas e experienciadas.

### 3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO PANTANEIRO

#### 3.1 O Pantanal Mato-Grossense

O Pantanal de Mato Grosso está situado no Centro da América do Sul, na bacia hidrográfica do Alto Paraguai. Já foi denominado por mar de Xaraés por abarcar grandes extensões úmidas contínuas. Sua área é de 138.183km<sup>2</sup>, com 65% de seu território no Estado de Mato Grosso do Sul e 35% em Mato Grosso. A região é uma planície aluvial influenciada por rios que drenam a bacia do Alto Paraguai, onde se desenvolvem uma fauna e flora de rara beleza e abundância, influenciada por quatro grandes biomas: Amazônia, Cerrado, Chaco e Mata Atlântica (EMBRAPA, 2005).

O rio Paraguai é o principal formador do Pantanal Mato-Grossense, ele e os seus afluentes percorrem o Pantanal formando significativas áreas inundadas, ou seja, local composto por baías, lagoas, corixos e vazantes que se distribuem por toda a região. As baías são corpos d'água, que apresentam forma elíptica ou circular, separadas entre si pelas cordilheiras, as quais podem ser temporárias ou permanentes. As temporárias são abastecidas por água das chuvas, não apresentam canal de comunicação com os cursos dos rios e podem secar durante a estação seca. As permanentes se localizam nas proximidades dos rios, mantendo com eles comunicação por meio de canais ou se apresentando como alargamento dos próprios rios. Nelas as águas são geralmente calmas e podem ser cobertas por grandes quantidades de vegetação flutuante, principalmente nas regiões mais rasas.

Os Corixos e as Vazantes são corpos d'água que auxiliam no processo de escoamento. Eles são como estradas de água que fazem a ligação de algumas baías com o rio e estão nos entremeados das lagoas. Nas enchentes, esses corpos unem-se às águas do rio Paraguai.

Os ecossistemas presentes na região, pantanal e cerrado, são constituídos por um mosaico ambiental marcado pela presença de uma vegetação típica de cerrados e cerradões, espaços vegetacionais que não sofrem o processo de alagamento. Ainda

nessa composição de mosaico, é visível a presença de áreas inundáveis e outros tipos de ambientes predominantemente aquáticos.

Costumamos dizer que o pantanal é marcado por três estações, a cheia, a vazante e a seca. A cheia ocorre com a intensificação das chuvas. Em Cáceres – MT acontece com maior incidência nos meses de janeiro a março. Quando as chuvas diminuem, as águas começam a baixar. Nesse período inicia-se a vazante, período em que as águas baixam, e a região transforma-se na maior e mais rica concentração de alimentos naturais que sustenta toda a sua flora e fauna. Geralmente a vazante ocorre até o mês de julho.

Quando o período da vazante começa, uma grande quantidade de peixes fica retida em lagoas ou baías, não conseguindo retornar aos rios. Durante meses, aves e animais carnívoros (jacarés, ariranhas e outros) têm, portanto, um farto banquete à sua disposição.

O período de seca acontece do mês de julho a dezembro, momento em que as águas ficam retidas em baías, lagoas, brejos, apresentando uma imagem bastante diferente daquela que visualizamos na cheia. Nesta fase, todas as águas se juntam em uma só, como se fosse um mar. *O mar de Xarayés*.

De acordo com os estudos feitos pela EMBRAPA (BRASIL, 1982) sobre o pantanal, foram identificados onze pantanais, que apresentam características peculiares, com diferenças na composição do solo, no clima e na composição vegetacional. Assim os pantanais são denominados e setorizados da seguinte maneira: pantanal de Cáceres, Poconé, Barão de Melgaço, Paraguai, Paiaguás, Nhecolândia, Abobral, Aquidauana, Miranda, Nabileque e Porto Murtinho.

O pantanal apresenta uma fisionomia multifacetada, com aspectos definidos na sua feição geomorfológica. No ambiente aquático, à beira dos rios, baías e vazantes, é muito comum encontrar espécies como capivaras, sucuris, jacarés, cabeças-secas, entre outros. Na água, a presença de vegetais, como orelha-de-onça, a alface-d'água, a vitória-régia, são espécies que embelezam e dão sustentação à vida aquática. Há, portanto, no pantanal uma infinidade de seres e de riquezas genéticas. Além disso, não podemos deixar de mencionar, de acordo com o que descreve Guarim Neto (1996, p. 122),

[...] a infinidade de microorganismos vivos vegetais e animais que habitam o meio aquático pantaneiro. No ambiente terrestre a vegetação está configurada pela presença de ilhas do cerrado, cerradão, matas semidecíduais, capões, cordilheiras, lixeirões, paratudais, cambarazais, carvoeiros, acurizal, formações estas que caracterizam fisionomicamente áreas do Pantanal.

O pantanal é identificado como uma grande reserva de biodiversidade, entendida como um conjunto de espécies vivas, ou “[...] podemos definir como a variabilidade genética que existe na biosfera, nos organismos vivos existentes no planeta Terra” (GUARIM, 1996, p. 155).

Atualmente, o pantanal é uma Reserva da Biosfera<sup>4</sup>. Essa área úmida, continental do planeta, que se estende em grande parte no território brasileiro, mais precisamente em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, vem sofrendo inúmeras transformações de toda ordem, ao longo dos tempos.

Tais mudanças têm a ver com a exploração dos recursos naturais. Mesmo nas áreas onde as explorações não são feitas diretamente, o pantanal tem reagido e sentido as interferências e/ou os impactos. Sabemos que o equilíbrio desse ecossistema depende do fluxo de entrada e saída das águas. Porém, desde a proposição da hidrovia Paraguai-Paraná, em 1987, o risco de um desequilíbrio do ecossistema pantaneiro se aproxima de uma triste realidade. A existência deste Mega-Projeto

[...] vem gerando sérias discussões entre a sociedade civil organizada e os governos dos países envolvidos na Bacia do Prata. Estudos já foram realizados, comprovando que a implantação da hidrovia implicará em grandes impactos na estrutura e funcionamento do Pantanal. Em consequência as comunidades ribeirinhas e a população indígena, sofrerão a alteração ambiental, em especial com a diminuição da pesca, gerando assim impactos sócio-ambientais, culturais e econômicos (SILVA; ROCHA; CASTRILLON, 2004).

Portanto, como a Reserva da Biosfera foi criada com o intuito de conservar ecossistemas ameaçados, o Pantanal se enquadra perfeitamente dentro dos

---

<sup>4</sup> O conceito de reserva da Biosfera foi criado pela UNESCO – Organização das Nações Unidas, em 1971, através do programa MAB – Man and the biosphere, como estratégia para a conservação de ecossistemas ameaçados.

seus requisitos, pois é uma das grandes preocupações atuais de preservação, como prevê a Lei Federal nº. 9.985/2000, em seu capítulo VI, art. 41 (BRASIL, 2000):

A Reserva da Biosfera é um modelo, adotado internacionalmente, de gestão integrada, participativa e sustentável dos recursos naturais, com os objetivos básicos de preservação da diversidade biológica, o desenvolvimento de atividades de pesquisa, o monitoramento ambiental, a educação ambiental, o desenvolvimento sustentável e a melhoria da qualidade de vida das populações.

No Brasil, quem coordena os programas de Educação Ambiental são os Ministérios de Meio Ambiente e Educação, via ProNEA (Programa Nacional de Educação Ambiental). Estes organismos governamentais estão fomentando um caminho para trabalhar a EA que não se oriente apenas pela sustentabilidade, mas que considere:

A participação democrática, justiça social e proteção ambiental, com a dimensão econômica pautada apenas como fator subjacente à sustentabilidade. Com identidade neste programa, Mato Grosso (MT) e Mato Grosso do Sul (MS) abdicaram a idéia de que a sustentabilidade possa ser alcançada somente pelos sujeitos empresariais, ou pela ciência e técnica, o sonho é oferecer oportunidade de emponderamento do Pantanal e sua gente, que através da participação comunitária seja capaz de desenvolver projetos de EA, na escola e no seu entorno, tornando-os sujeitos responsáveis à construção da sustentabilidade (BRASIL, 2005).

É o retorno ao povo, é como se nos curvássemos às nossas origens para escutar, sentir novamente, para compreender os caminhos percorridos. Participar desse processo de emponderamento é o que estamos fazendo.

Os impactos ambientais e socioeconômicos no pantanal são visíveis, eles se apresentam de diversas maneiras, afligindo as populações, desencadeando um processo de violência socioambiental. Estes impactos impulsionam os conflitos ambientais, pois a retirada da mata ciliar, queimadas, plantio de Teca nas bordas do Pantanal, aceleração da Hidrovia Paraguai-Paraná, turismo pesqueiro, alteram o processo hidrológico e afetam a organização social das comunidades do entorno do rio Paraguai, além de impactar o próprio ambiente.

Ponce (1995) afirma que as mudanças no regime hidrológico resultando em um aumento na intensidade das cheias e secas irão comprometer a reposição de nutrientes no pantanal e conduzirão a um decréscimo na produtividade biótica. Essas mudanças irão produzir uma sucessão de espécies lenhosas sobre as herbáceas, o que irá, eventualmente, mudar o caráter dominante do pantanal de floresta mista de savana (ou savana parque) para floresta méstica. As áreas de campos abertos irão diminuir, e a atividade pecuária será impactada negativamente.

A resistência contrária à efetivação da Hidrovia Paraguai-Paraná, que tem como um dos seus objetivos o aprofundamento do leito do rio Paraguai, tem sido um dos marcos de luta da população ribeirinha de Cáceres. Também estamos assistindo ao “loteamento” das margens e barrancas do rio e conseqüentes construções às suas margens. Essas ações afastam e privam do uso do espaço ribeirinho por aqueles que, culturalmente, faziam e fazem uso dele.

Tais ações têm ampliado os impactos ambientais na Bacia do rio Paraguai, pois, à medida que mudamos a fisionomia da vegetação, com a sua retirada, ou com queimadas, ou mesmo com ocupações indevidas em áreas de preservação, como é o caso das margens do rio, acabamos por generalizar os impactos ambientais, ou seja, as somatórias dos vários fatores de alteração fazem com que a bacia hidrográfica sofra impactos avassaladores.

Essas mudanças ambientais alteram também o quadro social, já que as ações culturais se adequam às novas formas do ambiente. Aqui reside um conflito que se interconecta a diversos fatores, o econômico, o político, o ecológico e o cultural, formando identidades híbridas. Isso acontece porque vivemos em uma modernidade líquida, onde as coisas estão em intensas transformações, de modo que “[...] a fragilidade e a condição eternamente provisória da identidade não podem mais ser ocultadas” (BAUMAN, 2005, p. 22).

Formamos identidades híbridas e/ou em movimento, buscando, numa luta constante, não perder a essência do que somos, mas também não perder a velocidade atemporal das coisas que cercam e conduzem a história do mundo. Somos híbridos porque, “[...] no admirável mundo novo das oportunidades fugazes e das

seguranças frágeis, as identidades ao estilo antigo, rígidas e inegociáveis, simplesmente não funcionam” (BAUMAN, 2005, p.33).

Nessa questão dos conflitos, Alonso e Costa (2002) evidenciam o quanto as referências às questões ambientais, no sentido da natureza, são fortes. Porém acreditamos que os interesses ambientais são temas sociais, já que os conflitos são de ordem sociológica. Esses conflitos são determinados pelos entrecruzamentos de interesses de grupos e começaram a ser estudados nas duas últimas décadas do século XX, resultado de movimentos populares em prol da preservação ambiental, com mobilização civil organizada e também dos governos. Além disso a idéia da proteção ambiental correlaciona-se com a “[...] difusão de percepções e conhecimentos desenvolvidos por ONGs e organizações científicas vinculadas à perspectiva ambientalista” (ALONSO; COSTA, 2002, p. 115).

De acordo com Leff (2001), discutir, de forma ontológico-existencial, implica levar à indagação os conflitos para além da individualidade, pensar uma política da outroridade, da diversidade e da diferença. Ainda de acordo com Leff (p. 355):

Esta reflexão leva a recuperar o pensamento fenomenológico de Heidegger, transcendendo o caráter geral e universal do *ser – aí*, para pensar o ser coletivo da diversidade cultural e da política da diferença, no qual estão se reconfigurando hoje as identidades das etnias perante o mundo homogeneizado da modernidade e da globalização econômica.

Nessa perspectiva, os conflitos socioambientais encontrados no pantanal de Cáceres - MT incluem-se na *crise de civilização* descrita por Leff (2001), por ser também resultado das ideologias das liberdades individuais, que privilegiam os interesses particulares e de racionalidade econômica.

Portanto os conflitos ambientais são também conflitos sociais, já que existe uma correlação intrínseca entre eles. Estes conflitos estão envoltos num ordenamento econômico que se apropria da natureza e da cultura como valores de mercado. Tais conflitos são sentidos no pantanal de Cáceres, um território biodiverso,

com riquezas genéticas e culturais, o qual, como os demais lugares do mundo, sofre mudanças nas inter-relações das diversas estruturas que compõem a vida pantaneira.

### **3.2 Educação Ambiental: Comunidades tradicionais e relações socioambientais**

Esta abordagem discute a comunidade pantaneira como construção de relações socioculturais, perpassando por três vertentes, a ótica do biorregionalismo, da comunidade local e da comunidade tradicional. Iniciamos fazendo uma breve menção às questões relacionadas à constituição dos saberes em comunidade. Para isso achamos por bem dizer que a essencial condição humana nos remete à formação de grupos que trocam e constroem percepções, idéias, formas de sentir e de se relacionar entre seres humanos e outros.

Os aspectos que nos diferem do contexto animal, mas não do Ser, são o processo educativo, de formação de grupos sociais estabelecidos por ações e reações intersubjetivas. Dentre essas relações estão “as educações” presentes nas comunidades e nos grupos culturais diversos, que contribuem com e/ou impõem o modo de vida de cada grupo humano.

Assim, “[...] existe a educação de cada categoria de sujeitos de um povo; ela existe em cada povo, ou entre povos que se encontram” (BRANDÃO, 2003, p. 9-10). Trata-se da dialogicidade presente nos contextos sociais e culturais. Estes contextos são e estão permeados pela prática discursiva das experiências vivenciadas ao longo da história da comunidade. São essas educações que criam condições de transmissão de cultura, valores e formas de viver. Organizam-se de maneira que as trocas, as relações cotidianas e os rituais corporificam-se como sendo processos de aquisição e produção de saberes.

Tais processos se fazem presentes nas comunidades ribeirinhas. Nelas, os saberes vão se constituindo na cotidianidade. Nos clãs, nas sociedades indígenas citadas por Brandão, os saberes “[...] existem misturados com a vida em momentos de trabalho, de lazer, de camaradagem ou de amor. Quase sempre não são impostos e não

é raro que sejam os aprendizes que tomam a seu cargo procurar pessoas e situações de troca que lhes possam trazer algum aprendizado” (BRANDÃO, 2003, p.19).

As trocas e as relações ribeirinhas se fazem no âmbito humano, mas também com outros seres da natureza. Assim sendo é preciso esclarecer que os contatos naturais abrangem a grande diversidade de espécies, mas também se conectam ao cosmos cultural, que é marcado pelo mundo simbólico de crenças que habitam o imaginário desses grupos.

Então não existe uma separação da dimensão corpórea com a espiritual, ou da natureza com o corpo que está na natureza, as coisas se confundem e se completam, formando um todo. Há um entrelaçamento entre corpo e natureza, num só tempo.

O corpo é *natureza*, na medida em que é do mesmo tecido das coisas do mundo, é submetido a elas, vive em relação a essas coisas, é dependente, também, do domínio biológico. Entretanto, transcende essas imposições: o corpo é também cultura, pois o homem ultrapassa a fronteira do animal, institui níveis da ordem simbólica, transforma o mundo, cria e recria culturas (CARMO, 2004, p. 81).

Essa imersão de seres um no outro ultrapassa nossos sentidos de apenas perceber o visível, remetendo-nos a um mundo complexo, incerto, enfim ambíguo. Como afirmam Sato e Passos (2006, p. 27): “Somos o estofado do mesmo mundo e da mesma massa estelar do universo”.

Esse é um processo fenomenológico de pensar e perceber as coisas, perceber que a origem dos seres humanos não está em si mesmo, mas nos outros, os outros é que nos constituem.

Assim a comunidade e todos em comunidade constroem os saberes ribeirinhos que estão permeados por questões culturais, pelo outro e por uma educação enraizada nas trocas, na prática e na memória oral.

Com esta explanação acerca da educação no contexto ribeirinho, cumprimos nossa proposição inicial de discutir a caracterização simbiótica de comunidades que têm formas de viver peculiares. Dentro desta ótica de organização comunitária e de posturas de educação ambiental, Sato e Passos (2002, 2003)

trabalham a questão do biorregionalismo<sup>5</sup> como elemento estratégico no fazer da Educação Ambiental. Para esses pesquisadores, a EA é uma possibilidade de manter a identidade social de uma comunidade. Ela propicia que mulheres, homens e crianças continuem a desenvolver, com sabedoria, o manejo das espécies sob um conteúdo de mundividência e de significado simbólico que garante a sobrevivência, a reprodução e a conservação através do manejo artesanal das espécies que lhes garantam a sobrevivência.

Conforme Sato e Passos (2003) e Tanus (2002), a mundividência está alicerçada em um saber plural, social e individual, são conteúdos vividos e construídos cotidianamente nas comunidades, apresentam um caráter de cosmovisão.

Esta vertente biorregional busca a conexão entre comunidades humanas e demais comunidades bióticas, lançando um olhar para o entorno e o próprio local de vivência, utiliza o afeto no sentido de construir valores de cooperação, coletividade, ou seja, direciona-se para a valorização dos saberes comunitários, numa interconexão do meio físico com as questões humanas.

A vertente da comunidade local é trabalhada por Oliveira Júnior (2005), que discute o reconhecimento dos saberes locais das comunidades. Nesta visão elas são portadoras de cultura e de conhecimentos ambientais localizados.

Diegues (2000) apresenta uma outra vertente na discussão de comunidades. Ao inserir o termo tradicional, define-as como espaços culturais tradicionais, que contemplam os conhecimentos acerca dos ciclos naturais.

Além dos elementos espaço e cultura e conhecimento dos ciclos naturais, o território em si é de extrema importância, pois é dele que se retiram os meios de subsistência, os meios de trabalho e produção, que se produzem as relações sociais e também se estruturam as relações de parentesco:

Um aspecto relevante na definição de culturas tradicionais é a existência de sistemas de manejo dos recursos naturais marcados pelo respeito aos ciclos da natureza, à sua exploração dentro da capacidade de recuperação das espécies de animais e plantas utilizadas. Esses

---

<sup>5</sup> Conforme Alexander (1996 apud Sato, 2005), o biorregionalismo nasceu nos Estados Unidos, nos movimentos da contracultura. Enquanto educação ambiental, o biorregionalismo insere-se na opção filosófica de “tentar perceber um local com características geográficas e biológicas numa história de vida” (p. 41).

sistemas tradicionais de manejo não são somente formas de exploração econômica dos recursos naturais, mas revelam a existência de um complexo de conhecimentos adquiridos pela tradição herdada dos mais velhos, de mitos e símbolos que levam à manutenção e ao uso sustentado dos ecossistemas naturais (DIEGUES, 2000, p. 84-85).

Para as comunidades tradicionais, “[...] o território, também é *locus* das representações e do imaginário mitológico” (DIEGUES, 2000, p.85). Nessa perspectiva, estamos concebendo a comunidade do Garcês como um espaço de cultura tradicional, apesar de revelar situações emergentes imersas na direção da modernidade. Assim conjugar essa diversidade tradicional e emergente é o que constitui a complexidade da atualidade. Mas é também essa complexidade que favorece a expressão cultural, na sua mais diversa constituição e interlocução temporal dos saberes.

### **3.3 Caminhos de Educação Ambiental: perspectivas pantaneiro-ribeirinhas**

A Educação Ambiental tem sua origem numa visão naturalista em que as coisas são definidas pela ordem biológica. Nessa perspectiva há uma harmonia e estabilidade ecossistêmica, de forma que não existe nenhuma relação cultural-humana com o meio ambiente. Quase sempre a presença do *Homo sapiens* é compreendida como sendo problemática para a natureza. Essa visão direciona-se para a vertente conservacionista. Assim:

A ‘natureza do naturalismo’ é aquilo que deveria permanecer fora do alcance do ser humano. Tal visão tem expressão, por exemplo, nas orientações conservacionistas, que se dedicam a proteger a natureza das interferências humanas, entendidas sempre como ameaçadoras à integridade daquela (CARVALHO, 2004, p. 36).

Uma outra visão de Educação Ambiental que difere em muito do pensamento naturalista diz respeito à visão socioambiental. Nesta forma de ver, viver e ler o ambiente, há uma interconexão entre seres humanos e natureza, e as relações

construídas nem sempre são maléficas e destruidoras, orientam-se por mecanismos de trocas, em que estas relações são baseadas numa racionalidade complexa e interdisciplinar. Aparecem como algo que está na experiência local e global, faz parte de uma sensibilidade ecológica, numa relação de necessidade entre processos naturais e culturais.

De acordo com Carvalho (2004), essa relação caracteriza-se como um tipo de sociobiodiversidade, uma interconexão da base física, biológica, planetária com as constituições socioculturais, “[...] uma condição de interação que enriquece o meio ambiente, como é o caso de vários grupos extrativistas e ribeirinhos e dos povos indígenas” (CARVALHO, 2004, p. 37).

Tal perspectiva considera o espaço ambiental como algo relacional, marcado pelas experiências de grupos que vivem, cuidam e sobrevivem do meio em que residem. Essas abordagens nos levam a crer que o Programa de Formação em Educação Ambiental no Pantanal (PROFEAP) constitui-se em um mecanismo de ordem socioambiental.

Várias são as entidades que estão preocupadas com o processo da educação ambiental, como os Poderes Públicos, representados, entre outros, pelo Ministério do Meio Ambiente e pela Diretoria de Educação Ambiental (DEA). Entre seus programas lançou o PROFEAP-MT (Programa de Formação em Educação Ambiental no Pantanal).

A construção e efetivação de programas de formação em educação ambiental não são recentes, relacionam-se à história da educação ambiental brasileira e às experiências da Rede Universitária de Programas de Educação Ambiental – RUPEA que busca, desde 1999, promover “[...] ações continuadas em educação ambiental com a execução de programas e projetos de intervenções educacionais; cursos; disciplinas; grupos de estudos; gestão ambiental universitária; pesquisas; projetos socioambientais; publicações ou produção de materiais educativos e outros”, orientações estas abordadas na sua carta de princípios.

O Programa de Formação de Educação Ambiental no pantanal é um desdobramento do ProFEA (Programa de Formação de Educadoras/es Ambientais) e

coletivos educadores<sup>6</sup>, que têm como desafio construir e promover uma continuidade autogerida, perene e sustentável, oferecendo condições de escolha de saberes a serem trabalhados nos diferentes contextos. Para isso o Programa estabelece alguns procedimentos didáticos que estão divididos em processos educacionais, eixos metodológicos e modalidades de ensino.

Conforme o Ministério do Meio Ambiente (BRASIL, 2003), os processos educacionais estão subdivididos em ações de Formação de Educadoras(es) Ambientais, Educomunicação Socioambiental, Educação através da escola e de outros espaços e Estruturas Educadoras e Educação em Foros e Colegiados. Os eixos pedagógicos direcionam-se para: o acesso a conteúdos e processos formadores através de Cardápios; a constituição e participação em Comunidades Interpretativas e de Aprendizagem; a elaboração, implementação e avaliação de Intervenções Educacionais como Práxis Pedagógica. As modalidades de Ensino-Aprendizagem estão organizadas de três formas podendo ser Educação Presencial, a Distância ou Difusa.

O ProFEAP está articulado à atual gestão da diretoria da Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente. Além do já exposto, o programa nasce também da preocupação com os conflitos socioambientais vivenciados pelo Pantanal Mato-Grossense e Sul Mato-Grossense.

No Estado de Mato Grosso, os municípios da bacia do Alto Paraguai são organizados em quatro núcleos, distribuídos por Cuiabá, Cáceres, Rondonópolis e Tangará da Serra. O programa busca estabelecer uma política de Educação Ambiental, uma rede de diálogo, iniciativas e intervenções educativas, valorização de lideranças comunitárias e desenvolver um trabalho que se aproprie da pesquisa-ação participativa.

O Programa oferece cardápios que, segundo Tonso (2005), são discutidos dentro da concepção de alimentar-se de saberes que atendam às necessidades próprias do contexto socioambiental. Trata-se de um elenco de atividades

---

<sup>6</sup> O coletivo educador é a união de pessoas que trazem o apoio de suas instituições para um processo de atuação educacional em um território. É composto por lideranças comunitárias, professores, agentes de saúde, técnicos municipais, participantes de sindicatos e federação de trabalhadores, movimentos sociais, Ongs etc. (FERRARO JUNIOR; SORRENTINO, 2005).

com a finalidade de proporcionar a formação sem uniformização e massificação, com um jeito familiar que vai além da questão técnica e objetiva, mas que ofereça itens tanto informativos quanto formativos. Estes são construídos nas diferentes comunidades e núcleos.

No contexto do Pantanal, inúmeras temáticas se apresentam como formas de sua conservação. Para se pensar em um eixo temático que alie as esperanças da Educação Ambiental com as demais áreas do conhecimento, a água é um forte elemento de consideração e pode abarcar múltiplas realidades pantaneiras (BRASIL, 2005).

A meta do Programa é a inclusão social com justiça ambiental. Sabemos que a água é objeto de preocupação atual diante das modificações que vêm ocorrendo nos recursos hídricos. Ela é tema de conflitos, mundial e também local, os quais vão desde as discussões planetárias às situações regionais e locais. Sua abundância gera, de acordo com Araújo e Sato (2002), uma percepção equivocada da inesgotabilidade aquática. Essa forma de perceber faz com que muitas ações direcionadas ao uso das águas sejam definidas de maneira inadequada.

Na comunidade do Garcês, em Cáceres – MT, região pantaneira, a água é um paradoxo ambiental, porque, mesmo tendo abundância de água, há também escassez dela, pois na comunidade não existe água tratada para todos. A presença de poços é bastante comum, e o rio com suas baías servem às pessoas daquela comunidade. Assim a água potável e de qualidade para todos é ausente na comunidade, e esta é uma das temáticas que temos discutido com os moradores do Garcês.

A Educação Ambiental é uma realidade. Suas ações se fazem presentes nos diversos segmentos sociais, e, em Mato Grosso, um dos caminhos de sua efetivação tem se consolidado pela proposta do PROFEAP. Reunindo diferentes maneiras de abordar o programa, o Estado tem criado mecanismos de encontros entre os educadores ambientais que estão espalhados por toda a Bacia do Alto Paraguai. A interlocução temporal dos saberes, juntamente com a educação ambiental, tem demonstrado que educação e Educação Ambiental se fazem presentes em vários ambientes. O saber local é importante para a comunidade, pois é o saber construído

pelos moradores, através das relações ali estabelecidas. Nesse contexto, os saberes populares funcionam como indicadores para a Educação Ambiental em diferentes espaços sociais.

De acordo com Sauvè (apud SATO; CARVALHO, 2005), a Educação Ambiental está distribuída em 15 correntes. Um grupo que tem longa tradição e o outro que é bem mais recente. As primeiras, que estão no grupo das mais antigas, foram dominantes nas décadas de 70 e 80, período em que a Educação Ambiental surgia com força e com uma característica correspondente a uma época de retorno ao ambiente numa visão romântica. O grupo mais recente interliga-se com as questões socioambientais da contemporaneidade.

As correntes naturalista, conservacionista/recursiva, resolutiva, sistêmica, científica, humanista, moral/ética têm como objetivos da educação ambiental:

Reconstruir uma ligação com a natureza, adotar comportamentos de conservação, desenvolver habilidades relativas à educação ambiental, desenvolver habilidades de resolução de problemas do diagnóstico a ação, desenvolver o pensamento sistêmico: análise e síntese para uma visão global, compreender as realidades ambientais, tendo em vista decisões apropriadas, conhecer seu meio de vida e conhecer – se melhor em relação a ele, desenvolver um sentimento de pertença, dar prova de ecocivismo, desenvolver um sistema ético (SAUVÉ, 2005 apud SATO; CARVALHO, p. 40-41).

Nas correntes que abarcam uma linhagem mais crítica e se preocupam com as questões atuais, inserem-se as correntes holística, biorregionalista, prática, crítica, feminista, etnográfica, da ecoeducação e da sustentabilidade. Estas têm como objetivos:

Desenvolver as múltiplas dimensões de seu ser em interação com o conjunto de dimensões do meio ambiente, desenvolver um conhecimento orgânico do mundo e um atuar participativo em e com o meio ambiente, desenvolver competência em codesenvolvimento comunitário, local ou regional, aprender em, para e pela ação, desenvolver competência de reflexão, desconstruir as realidades sócio-ambientais visando transformar o que causa problemas, integrar os valores feministas à relação com o meio ambiente, reconhecer a estreita ligação entre natureza e cultura, aclarar sua própria

cosmologia, valorizar a dimensão cultural de sua relação com o meio ambiente, construir uma melhor relação com o mundo, promover um desenvolvimento econômico respeitoso dos aspectos sociais e do meio ambiente (SAUVÊ, apud SATO; CARVALHO, 2005, p. 41-42).

Esta última abordagem está inserida na corrente fenomenológica e tem relação com a perspectiva deste trabalho. Nossa atitude está imbricada na experiência e nas concepções de vivência de mundo que construímos ao longo da pesquisa.

Nesse sentido vinculamo-nos à corrente fenomenológica por inserirmo-nos no campo da percepção e adotamos como premissa trabalhar e viver o contexto científico e cultural numa única vertente, sem ruptura entre ciência e cultura e também sociedade e natureza

Uma vez definida a corrente que alicerça nossas ações, o caminho então está em trabalhar os conhecimentos populares com os acadêmicos, numa perspectiva de mediação, pois ela é a utopia, as formas de viver das populações, o entrelaçamento ser humano-espaco socioambiental.

As comunidades trazem na sua vivência conhecimentos diversos acerca das questões ambientais. A leitura dessas linguagens possibilita um diálogo entre os pares e os ímpares, contribuindo com a construção de “Educações” que aliviem injustiças sociais.

Na perspectiva das abordagens teóricas, a educação e/ou as educações inserem-se num contexto dialético em que o importante é a construção de uma sociedade justa. Ou como diz o PROFEAP, sociedades pantaneiras sustentáveis, democráticas, com ações cooperativas de saberes, na formulação de políticas públicas necessárias ao Pantanal - MT. É essa a dialética da metamorfose, da transformação e da visão socioambiental, conjugar os contraditórios, fazer experiência pelo experienciar e sonhar e, ao mesmo tempo, praticar a educação ambiental.

## **4 O CONTEXTO CULTURAL DA COMUNIDADE DO GARCÊS: LEITURAS DO VIVIDO, O OLHAR E O SENTIR**

### **4.1 Estrutura social da comunidade**

Entendemos a importância do relato das vivências como algo singular e ao mesmo tempo coletivo de relações sociais, pois é através da linguagem que observamos os aspectos constitutivos dos sujeitos. Situamo-nos no contexto da dinamicidade histórica, compreendendo que a linguagem é a corporificação do vivido, é a mistura da fala com as atividades praxiológicas. Através dos relatos, verificamos as tradições ribeirinhas, com sua identidade, estrutura social e questões históricas.

É importante destacar que a estrutura social das comunidades ribeirinhas está alicerçada no modo de participação dos seus moradores no espaço. Grande parte das atividades desenvolvidas pelos ribeirinhos é resultado da relação entre o ser humano e o ambiente, que foi sendo construída ao longo dos tempos. A água, os ecossistemas aquáticos, são elementos que significam a vida desses povos.

Na região do pantanal, a bacia do rio Paraguai esteve outrora habitada por várias etnias indígenas que desenvolveram habilidades de caça e pesca. Mais tarde, com a chegada do homem “civilizado”, o espaço foi sofrendo modificações, e a nomeação “ribeirinha” começa a fazer parte do vocábulo da língua portuguesa.

De acordo com os depoentes, as primeiras famílias de ribeirinhos residentes na comunidade do Garcês construía suas casas sem divisórias, não havia cercas, as famílias estavam sempre juntas, num único terreno. Os antigos moradores tinham terrenos vastos e desenvolviam roças para sua subsistência. Geralmente essas famílias fixavam residência, depois recebiam da Prefeitura Municipal um título provisório da área. Era o primeiro documento que o proprietário recebia e, mais tarde, com a área beneficiada e/ou construída e urbanizada, os proprietários recebiam o título definitivo. Quem tinha condição, legalizava a área, porém muitos não tinham meios

econômicos para fazê-lo. Atualmente, de 40% a 50% daquela localidade ainda é área do Patrimônio Público, pertencente à Prefeitura Municipal de Cáceres.

Conforme depoimento dos moradores, foi apenas no governo do Sr. Ernani Martins (1967-1970) que as benfeitorias chegaram ao bairro. Citam, principalmente, a abertura de estradas, já que o percurso era feito, anteriormente, por caminhos bastante estreitos e com muita dificuldade. Até então o transporte usado eram principalmente as charretes. Outra benfeitoria foi a rede elétrica e água encanada.

De acordo com Vailant (2003), alguns bairros da cidade de Cáceres, entre eles o Garcês, surgiram e cresceram sem que houvesse planejamento urbano coordenado pelo poder público. A maioria dos moradores não está satisfeita com a aparência do bairro, pois ele não apresenta estrutura física que possibilite uma boa qualidade de vida.

Não há qualquer tipo de espaço público reservado para o lazer. Essas atividades ocorrem nos quintais, terrenos baldios que são transformados em campo de futebol e nas baías e rio. A pesca, além de relacionar-se com a sobrevivência, é feita de forma tão prazerosa que se torna lazer, momentos de quietude e descontração.

A comunidade apresenta grande número de pousadas, pesqueiros, baías que servem de lazer, pesca e outras atividades. A intensificação das pousadas e pesque e pague na região iniciou-se principalmente na década de 90. Os locais ocupados foram sendo vendidos para pessoas de posse, que iniciaram a construção de muralhas, impedindo a ocupação efetiva das águas por outros. Por conta do aumento de pousadas, o movimento de automóveis é bastante intenso, o que faz com que a comunidade sofra bastante com a poeira:

Existem construções por quase toda a área ribeirinha, não só nas margens do Rio Paraguai, mas principalmente nas baías. Isto ocasiona a retirada da mata ciliar e dessa forma permite que ocorra a entrada de lixo e o assoreamento, ou seja, entrada de terra pra dentro do leito do rio Paraguai, fazendo com que o rio fique mais raso, e a água fique suja, sendo imprópria para consumo (VAILANT, 2003, p. 18).

Essa é uma realidade não apenas da comunidade Garcês, mas de muitas cidades brasileiras que são margeadas por rios (BORDEST, 2005). Na maioria das

vezes a ocupação urbana às margens tem a ver com novos estabelecimentos de sistemas econômicos de exploração dos recursos naturais, com fins específicos de turismo e lazer pagos. Como assinala Diegues (2000), existe uma racionalidade intencional que determina o modo de exploração dos recursos naturais e do trabalho humano. Neste caso, como em muitos outros lugares do mundo, a ótica vem sendo dada à dimensão utilitária do ambiente como objeto econômico, no sentido de usufruir dele. Porém tal uso tem sido limitado, e as comunidades, antes “donas”, perderam seus espaços, apesar de não perderem sua identidade.

O quadro que vem sendo delineado neste texto traduz-se nos resquícios da modernidade que, conforme Japiassu e Marcondes (1996), se baseiam nas idéias de Habermas sobre um “projeto da modernidade” que oferecia explicação ao inacabamento desses projetos sociais e à necessidade de continuação da modernidade. Apenas através de tais projetos o ser humano poderia obter a emancipação e a dominação político-econômica. Esse período configura-se em uma organização social de mudanças constantes e rápidas, quando surge a preocupação com a política dos indivíduos e dos grupos contratuais, fase caracterizada pelo progresso e pela ruptura dos valores e costumes sociais.

Conforme Reigota (2004), o processo de modernização trouxe consigo alguns problemas, entre eles a má qualidade de vida, a exploração dos trabalhadores, o acesso à escola, mas não a permanência dos estudantes nas instituições de ensino. A modernidade se estende, chegando ao Brasil, inclusive em Mato Grosso, na cidade de Cáceres. É um momento social que traz desigualdades, tanto que é comum observarmos grandes diferenças, que vão desde os modelos arquitetônicos das moradias até às formas de participação nos “direitos” do bem comum.

Nessa dinâmica observamos que, mesmo após este período inicial, as políticas públicas das desigualdades cristalizaram-se e ao mesmo tempo nos trazem “[...] a consciência da incerteza e da ambivalência” (CHEVITARESE, 2001, p. 8). Isso porque o que é essencial na contemporaneidade são as questões imaginárias, os signos e os sonhos. Caracteriza-se como o tempo das reações culturais aos ideais modernos. É a:

Rejeição à tentativa de colonização pela ciência das demais esferas culturais, o que vem acompanhado do clamor pela liberdade e heterogeneidade, que haviam sido suprimidas pela esperança de objetividade da razão (CHEVITARESE, 2001, p. 11).

Sabemos, no entanto, que a sociedade atual, pós-moderna, se encaminha na busca de políticas que estejam pautadas na inclusão social. Exemplo disso é a explosão de organizações sociais em busca dos direitos coletivos. Essa organização coletiva aponta para uma forma de estrutura em comunidades, num processo de luta contra a modernidade e emancipação dos grupos. No Garcês, o núcleo social de discussões e de decisões, inclusive de reuniões de associação de moradores, geralmente acontece em dois espaços, na Igreja e na Escola, tidos como espaços coletivos (Fig. 11 e 12).



Fig. 11 – Escola Municipal do Garcês.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2005.



Fig. 12 – Igreja São João Batista.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2006.

Os espaços onde acontecem as reuniões da Associação são tidos pelos moradores como coletivos, representam para a comunidade um local apropriado para discussões e tomada de decisões em prol do bem comum. A escola e a Igreja são vistas como instrumentos socializadores. Sabemos, porém, que esses espaços representam a manutenção da ideologia hegemônica, são aparelhos ideológicos do Estado. Como aponta Reigota (2004), mesmo que não seja intencional, os programas, os projetos e as ações desenvolvidos nesses locais carregam em si uma filiação ideológica.

Nesse contexto, a estrutura social do Garcês está vinculada às questões educacionais, religiosas e profanas. São estruturas que não estão fixas, mas se movimentam, expressam-se como algo flexível e frágil, sobrevivem a todas as questões de injustiça social. É uma comunidade que expressa aspectos sociais diversos, aspectos de exclusão, mas também de identidade coletiva.

## **4.2 Participação social, crenças, conflitos: um emaranhado que se conecta**

Quando tratamos de participação, vislumbramos diversas maneiras de nos incluirmos nos ambientes que sustentam a nossa forma de viver. Sendo assim não há como fugir do estar presente, e esse estar presente está circunscrito na experiência dos sujeitos.

Então o modo de vida dos moradores da comunidade do Garcês tem referência com os recursos hídricos presentes nela, com as questões culturais, míticas, religiosas e as formas de compreensão e utilização do ambiente pantaneiro. As águas, baías, lagoas, pântanos, são cheios de marcas significativas na prática social e cultural, da vivência cotidiana das pessoas que compõem aquela localidade. As margens do rio são locais de pesca e de extração de plantas medicinais. É na mata ciliar que se encontra o algodãozinho-do-brejo, planta utilizada para auxiliar no parto das mulheres, do rio retira-se a arraia, peixe que quando comido em época de gravidez agiliza e possibilita o parto sem dor.

Há na região diferentes feições morfológicas no ambiente, as quais se alteram dependendo da época do ano, num sistema de constante renovação. As áreas são alagáveis apenas por alguns meses, em outros há o fenômeno da vazante, período em que há o lento escoamento das águas. Nesta época as águas estão cristalinas e existe fartura de alimento para as diferentes espécies. Seguida da vazante, vem a época de seca. Quando o período está seco, o cerrado fica bastante aparente, pois a região abarca em si espécies características desse bioma.

O contexto histórico-cultural da região está entrelaçado com as águas, fenômeno recorrente na área, pois, com as chuvas, as lagoas e banhados voltam a aparecer; além disso, as águas, em certas épocas do ano, invadem áreas domiciliares da comunidade. Diante dessa recorrência, a formação e o atraso do “progresso” do bairro têm estreita ligação com a dificuldade em domar as águas.

Pela característica pantaneira da região, a sazonalidade entre cheia, vazante e seca é bastante óbvia, assim muitas ruas e quintais ainda alagam, os peixes parecem cair do céu como pensam muitos e os camarás formam comunidades com

destaque (Fig. 13), dão vida à localidade com sua floração, que acontece nos meses de junho a agosto. Eles estão por toda parte, nas ruas principais, nas barrancas do rio, espalham-se pelo bairro, embelezam vias e quintais.



Fig. 13 – Cambarazal no Garcês.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2006.

Segundo Silva (1996), é muito comum aparecer em áreas pantaneiras comunidades de plantas com predominância da espécie. Cita como exemplo o cambarazal, entre outros. São tidas como espécies invasoras de áreas alagáveis, crescem rapidamente e colonizam extensas áreas. A existência dessa espécie vegetal ainda em abundância, mesmo após diversas transformações ambientais sofridas com o processo de urbanização, demonstra que a localidade é uma área com ciclo hidrológico pantaneiro que tem real situação de formação de banhados e alagamentos.

As águas são compreendidas pelos moradores da comunidade do Garcês como fonte de sustento, local de pesca, lazer, lugar em que as ações do cotidiano se realizam, como a lavagem de roupa. Além disso, o rio é apontado como o local onde as manifestações de medo estão ligadas aos perigos das águas, pois *água não tem galho*. Além disso, existem nas profundezas das águas peixes que crescem tanto que podem ser iguais a monstros, pois devoram seres vivos, entre eles o ser humano.

“O medo ligado às águas profundas desde sempre gerou uma infinidade de monstros e ainda se mantém profundamente enraizado em nossa tradição” (LEITE apud DIEGUES, 2000, p. 144):

Jaú tem e muito e grande, tem muito jaú grande dentro desse rio, esse que num deve facilitá criança, que deixa fica berando, se vai pescá tem que fica alertano ele, porque se nem Deus deixá uma hora ele cai lá dentro d’água, vai passando um engoli ele na hora, é... O jaú é grande é mais ô menos da minha altura. Come. Pega (Paulo).

Assim o rio e as águas, ao mesmo tempo em que se apresentam como algo bom, sinônimo de vida, por dispor de inúmeras situações de benevolências e de auxílio aos seres humanos e outras espécies vivas, também aparecem com uma imagem do local cheio de grandes perigos, sendo ele mesmo o perigo ou criando outros que levam à morte.

Na comunidade do Garcês, as águas estão ligadas a um imaginário de vida. É ainda comum encontrarmos residências que não têm água encanada, e os habitantes bebem água proveniente de poços ou cacimbas (Fig. 14, 15). Mas como no período de seca há pouca água nesses reservatórios, é necessário que os moradores a busquem no rio para desenvolver atividades do cotidiano.



Fig. 14 – Cacimba.

Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2006.



Fig. 15 – Poço.

Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2006.

A abundância de água proveniente das chuvas, que ocorrem com maior incidência nos meses de janeiro a março, vai descendo para o rio ou para as baías, local denominado como reservatório (Fig. 16). É nessa época que o rio Paraguai está cheio, suas baías abundantes de água, e os corixos e vazantes fazem o trabalho de escoar essas águas. “Os ‘Corixos’ e ‘Vazantes’ representam feições de relevos negativos auxiliares no processo de escoamento das águas, podendo ser temporários ou perenes” (SILVA, 1996, p. 5).



Fig. 16 – Baía do Servidão na cheia.

Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2006.

De acordo com o Projeto RADAMBRASIL (BRASIL, 1982), na área dos pantanais o escoamento superficial de cada chuva é fraco, porque existem trechos com alta infiltração, além de contar também com a presença de gramíneas e baixos declives. O escoamento acontece quando há ocorrência de chuva forte ou chuvas repetidas. Neste caso, por pequena distância, pode ocorrer o escoamento das águas que não foram absorvidas pela infiltração do solo ou pela vegetação, e o restante descer e/ou convergir para a baía mais próxima, onde é acrescida por fluxos retardatários de água superficial, provenientes da área circundante. São nessas baías que as ações cotidianas e de sobrevivência dos moradores acontecem. Nos depoimentos observamos a familiaridade e o conhecimento das diversas baías existentes na região do Garcês: as baías do Servidão, do Jatobá e das Pombas. A primeira foi lembrada, na fala dos moradores mais antigos, com muita saudade e uma intimidade ímpar. O nome Servidão parece-nos ter sido atribuído à baía por eles em razão do muito que ela serviu e ainda serve a alguns poucos moradores:

Aqui secava, os poço tudo secava e eu cheguei de panhá muito água pra tomá banho ali no porto do Servidão [...] ia lá por uma hora desse, ou mais tarde, ia pra tomá banho e por final quantas vezes nós num foi com tambor na carroça pra trazê água porque secava duma vez o poço, água num tinha nesse tempo (Paulo).

Tinha, bastante gente que lavava roupa, tudo de longe, de lá. Aí de Dona Pedrosa, ela ia lá lavá roupa que é longe. Daí de onde ela mora lá, ela ia lá no Servidão lavá roupa. Juntava bastante muié pra panhá água e pra lavá roupa (Emília).

[...] tempo de seca tem que ir no rio, na baía pegá água porque o poço seca. É naquela época que secava o poço, a gente panhava a água na baía, era co' latão na cabeça, pote, chegava a panhá até água na cabeça, botava na cabeça pra trazê água pra casa pra tomá, porque do contrário aqui não tem água. Pra lavá roupa tinha que arrumá mala de roupa, botá na cabeça e descê na baía pra lavá, porque não tinha água em casa [...] descia lá no tempo de nova, co' minha mãe, era minha mãe e nós, pra lavá roupa, na baía. Aí depois que a gente se casou, a gente adquiriu os filhos, aí a gente desce com os filhos, ainda acontece, até hoje, quando chega o tempo da seca forte, o poço seca daí não tem água, nem torneira, aí como mesmo agora nós não tem água, tem que descê na baía pra lavá roupa (Helena).

A imagem reconstruída no depoimento dos moradores demonstra suas experiências com rio e baías, principalmente a baía do Servidão. Destaca-se o uso dos recursos hídricos para fins domésticos e de sobrevivência.

O elemento de maior valor evidenciado não é o rio ou a baía em si, mas a forma com que esses corpos d'água estão representados no imaginário dos moradores da comunidade, por ser interpretados como um recurso que possibilita a vida e às vezes como um “recurso vivo”. Um outro aspecto importante, revelado nesses depoimentos, é a coletividade, tamanha a familiaridade existente entre os moradores. Juntos lavavam roupa, juntos baldeavam a água, dividiam a água, distribuindo com charrete para outros moradores. Homens, mulheres e crianças estavam em contato o tempo todo, mesmo que houvesse divisão de responsabilidades. Parece-nos que uma atividade comum na comunidade era o ato de baldear a água (transporte de água dentro de recipientes), pois tanto homens como mulheres estavam imbuídos da ação de buscar água para o trabalho diário.

O relato dos moradores sobre a ação de buscar água e lavar roupa no rio não parece ser descrito como algo ruim, mas como algo saudoso, já que naquele tempo podiam encontrar-se, ralar com as crianças, conversar. Enfim podiam estar em coletividade. A primeira atividade era realizada por todos sem discriminação de gênero, havia uma ideologia, um pensamento sentido, a necessidade da água. Isso fazia com que o ato de buscar água fosse desenvolvido tanto por homens quanto por mulheres. Porém a segunda atividade destinava-se apenas às mulheres, cristalizando, assim, uma ideologia cultural de modo de vida de que as ações ligadas à casa são domésticas e “naturalmente” das donas de casa, portanto, das mulheres.

O sustento da família deveria ser de responsabilidade dos homens, como o cultivo, o trabalho, como mencionaram, e a obrigação de trazer comida para casa. Conforme os relatos, eles plantavam não apenas em seus quintais, mas também nas roças, que eram feitas nos entremeios das chuvas, porque era neste período que as terras utilizadas por eles para o plantio, situadas nas ilhas pantaneiras, não estavam alagadas.

A alimentação baseava-se na agricultura de subsistência, pouca coisa era comprada, pois o rio, a mata, nas diversas épocas do ano, reservavam alimentação

suficiente para as famílias. Isso acontece porque, quando as águas baixam, fica naqueles locais nomeados por ilhas uma abundância considerável de nutrientes, assim, a cada ano ou a cada ciclo hidrológico, o ambiente torna-se rico organicamente, propiciando a ação da lavoura.

Atravessava o rio aí nas águas, aí já ia ficá lá no outro firme, lá por lado de lá, aí largava a canoa lá e ia lá aonde tinha o pequizal (Calisto).

Na época de meus pais era inutilizado assim, pra ele vinha no Servidão, pegava a canoa e atravessava e ia na Caiçara, lá na Caiçara, deixava a canoa e ele pegava cavalo e ia no Xacururé, lá no Xacururé ele plantava arroz, plantava esse mandioca, plantava abobra, melancia e lá ele colhia (Helena).

Ah! Naquele tempo o finado meu sogro, taí a muié mesmo fala, ele lutava com roça doutro lado. Na ilha que falava, porque nesse tempo lá tá seco, seco, seco duma vez. Lá tem lugar pra senhora roçá, plantá mandioca, só planta que sai ligeiro porque chegou mês de outubro em diante enche, aí tem que tirá tudo a plantação. Aí abandona, aí a senhora tem que esperá outro ano, de maio em diante pra vortá lá pra torná a plantá [...] Com isso que lutava, cheguei de vê ele ia e passava o dia inteiro, só vinha de tarde de lá da roça, só ele lá (Paulo).

[...] eu pescava, eu gostava de pescá, eu fui pescadô, não de profissão, pescava pra dar de comer meus filhos, minha mulher. Eu teve nove filhos, foi criado com o poder de Deus e esses dois bracinho aqui. Pescava... trabaiava muitas vezes até meio dia, quando fosse de tarde pegava minhas coisas, meu anzol ia pescá (Calisto).

Hoje as relações com o rio e baías têm se modificado, os moradores antigos buscam esse espaço para a continuidade da relação, mas, com a efetivação do turismo no município, grande parte do ambiente ribeirinho da comunidade do Garcês vem se transformando em um espaço com forte tendência comercial. E para o desenvolvimento das atividades econômicas a matéria-prima tem sido o rio, que é usado como recurso natural propício à produção econômica e de consumo.

O resultado da inclusão de alternativas econômicas no meio ribeirinho vem tirando daqueles que ali sempre residiram o ambiente de vivências e experiências. O espaço foi sendo reduzido aos poucos e, portanto, os hábitos foram também aos poucos se adaptando às novas formas impostas pela sociedade. Tal situação não é uma

realidade apenas da comunidade do Garcês, mas se estende na sociedade de diversos países. Segundo Leff (1999), trata-se de uma globalização econômica sustentada pelo signo do mercado que, na sua concepção, nega a natureza e se esquece dos saberes tradicionais, mas, ao contrário, investe no ambiente como recurso de produção, de potência econômica.

Era uma liberdade sem fim, hoje ninguém tem mais liberdade de pegá um peixinho pra comer [...] aí formou cidade, à beira do rio, tudo tomou a extensão que o pobrezinho poderia pegá um peixinho pra comê. Hoje não tem acesso pelos pobre, só tem pelos ricos, eles pegou tudo a beira do rio [...] Eu parei de pescá, porque eu sou muito enjoado, eu sou sistemático, num gosto que ninguém vai trelá comigo. O rio é de nós tudo, ninguém pode poribi a beira do rio, devia deixá a beira do rio livre, mesmo que formasse cidade, mas deixasse livre (Calisto).

Daí do Servidão se ocê pegá a canoa, aí sê pode saí pra pescá, mas pra você beirá a beira da baía você num pode, porque é tanto moradô. Então você não tem a liberdade como você tinha de primeiro, você podia andá, caçá peixe onde você tivesse que caçá. Agora não, você tem que descê aqui. Se você soubé remá, você pega a canoa e vai, mas se você num sabê, pesca aí mesmo, se você matou, bem, se não matou, vem embora pra casa. [...] Não deixa passar, é poribido passá na cerca deles, sempre eles passam cerca, já teve gente que chegou de botá até choque [...] Antes a baía aqui, o rio era usado pra gente pesca, né, pra lavá roupa como eu já falei, mas já tem mais coisa pra ajudá as pessoas, porque aqui tem os meninos que são piloto, aí esses turista chega aí, chama eles pra piloteá, tudo isso ajuda também, porque eles faz o dia-a-dia dele, né, tudo isso modificou aqui nesse bairro (Helena).

Com as modificações no rio Paraguai, na área urbana de Cáceres, modificam-se também as formas de relacionamento com o ambiente. Nessa busca de novas relações, o que se vê é a imposição do que Paulo Freire (1987) denomina cultura do silêncio. E esta é uma postura resultante de situações de opressão, de perdas e de forças inigualáveis diante do modelo de sociedade em que vivemos. Quase toda a área de entorno das margens do rio está privatizada, cercada, proibida de ser usada pelos residentes da comunidade: “Ao fazer-se opressora, a realidade implica a existência dos que oprimem e dos que são oprimidos” (FREIRE, 1987, p. 38). Libertar-se dessa

situação exige o que Paulo Freire denomina de práxis, ação e reflexão dos seres humanos sobre o mundo, para transformá-lo.

Os moradores antigos vivem no mundo do silêncio, o espaço ribeirinho, que antes era deles, foi sendo reduzido aos poucos, e os hábitos gradativamente se adaptando às novas formas impostas pela sociedade.

Deste modo adaptam-se às ordens das classes dominantes. Como assinala Maclaren (1997), as relações de classe estão apoiadas sobre a distribuição social de poder, relação de dominantes e dominados, pelo trabalho excedente e criação de subclasses formadas pelas categorias minoritárias e marginalizadas, considerando gênero, raça, deficientes físicos, pobres, entre outros. Nessa discussão cultural existe a dominação cultural e econômica de classe sobre classe, denominada hegemonia, que é o resultado de um controle, além de econômico, também moral e intelectual sobre as classes subordinadas sem a presença da coerção, cuja relação acontece com a participação das classes dominadas, uma vez que estas passam a ter a vida material condicionada à racionalidade das classes dominantes.

Conforme Nogueira e Nogueira (2004), o controle moral insere-se na percepção dos indivíduos acerca da realidade. Essas percepções são organizadas na estrutura mental dos sujeitos, mas também se organizam nas estruturas sociais de poder e de organização social. Assim “[...] as produções simbólicas participam da reprodução das estruturas de dominação social, porém fazem-no de uma forma indireta e, à primeira vista, irreconhecível” (p.35).

Assim nada é natural, mas produto das relações históricas. A natureza e a história são elementos que fazem parte da essência do ser humano:

[...] não se pode atribuir as propriedades ou conseqüências de um sistema social à ‘natureza’, a não ser esquecendo sua gênese e suas funções históricas, isto é, tudo o que constitui como sistema de relações; mais precisamente, demonstra que o fato de esse erro de método ser tão freqüente deve-se às funções ideológicas que desempenha ao conseguir, pelo menos em imaginação, ‘eliminar a história’ (BOURDIEU, 2002, p. 146).

Portanto não há como eliminar a história, ela está presente nas transformações sociais, nas relações socioambientais dos seres humanos, que

acontecem no tempo e no espaço. Então, se antes o rio e baías eram usados com fins de pesca de sobrevivência, lazer e para as atividades do cotidiano, hoje amplia-se o uso, quando encontramos piloteiros, alugueis de canoas ( Fig. 17), homens e mulheres trabalhadores das pousadas.



Fig. 17 – Ancoradouro e aluguel de canoa.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2005.

O rio criou subempregos a alguns membros da comunidade, e a relação destes com o ambiente foi alterada, uma vez que, por necessidade, inventaram novas maneiras de usar o ambiente ribeirinho:

A sociedade pode descobrir que a natureza não é uma realidade plácida, uniforme, em perfeito equilíbrio. Ao contrário, ela é diversidade, existência complementar de cada força e de cada espécie. A regra é a divergência, e a evolução se faz sob o signo da divergência (DIEGUES, 2000, p. 50).

Não podemos mais acreditar em uma natureza “natural”, em um espaço intocável, o cotidiano tem evidenciado que as relações históricas são relações ambientais, sendo fundamental considerar as intervenções humanas no ambiente

vivido, pois o que importa não é o ambiente em si, mas a forma como as relações são construídas entre os seres humanos e esse ambiente.

De acordo com Maria Salete Ferreira (1995, p. 34), “[...] o rio é o principal componente da paisagem natural e o elemento essencial para a vida do ribeirinho. Seu percurso define a própria geometria da comunidade”. Define áreas de produção e também de construção para as moradias, bem como os espaços propícios à pesca e ao lazer. Assim os moradores descrevem que há na cultura dos pantaneiros ribeirinhos o plantio de vazante e o plantio de terra firme. No primeiro caso, o cultivo é destinado aos legumes e verduras e, no segundo, aos cereais. Na cultura de vazante, que acontece após a cheia no pantanal, o solo que fica nas áreas baixas apresenta-se fertilizado por material orgânico, fazendo com que esteja ricamente adubado para o plantio das hortaliças. A área de terra firme, aquela que não sofre alagamento, é destinada para o plantio de milho, mandioca, batata, feijão, entre outros.

Temos percebido que no Garcês a ação da lavoura de subsistência é um fator interessante. Além disso, as plantações de quintais (Fig. 18), como é o caso de diversas frutas, constituem-se como elementos de enriquecimento da alimentação diária. Antigamente tinham como atividade econômica a comercialização de produtos alimentícios, provenientes das roças.



Fig.18 – Quintal de seu Calisto no Garcês.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2006.

Uma das ações que marcam a comunidade é a pesca, atividade desenvolvida por homens, mulheres e crianças. Podemos afirmar que a comunidade do Garcês tem como base cultural a prática pesqueira, fazendo dela um meio de subsistência e comercialização, pois o peixe fez e faz parte da mesa desta população.

Dentre as preocupações dos moradores percebemos a dificuldade de continuarem se mantendo como ribeirinhos tradicionais, tanto que, para assegurar essa identidade, as comunidades se encontram num momento de organização do seu espaço, empreendendo ações que se direcionam para a formação de associações.

A organização político-social, na localidade, aponta para um caminho de reestruturação também cultural, em que as decisões nem sempre se dão pelo contexto dos ribeirinhos, mas pelo contexto capitalista, tão fortemente enraizado nas sociedades ocidentais. Existe uma lógica social constituída, que não é a deles, mas que é usada como mecanismo de sobrevivência quando a receita dos grupos dominados depende do capital dominante. Desta forma sujeitam-se a aceitar decisões que fogem aos seus desejos, como, por exemplo, a privatização das áreas de entorno do rio. Em contrapartida, desejam o resgate e o trânsito livre no espaço ribeirinho.

Essa organização social é um fenômeno da *unidade-diversidade*, que procura manter a “[...] identidade humana naquilo que tem de específico; as culturas mantêm as identidades sociais naquilo que têm de específico” (MORIN, 2001, p. 57). Assim as culturas reservam a proteção da identidade singular dos grupos humanos.

Os moradores ribeirinhos percebem o declínio na quantidade de peixes. Isto está associado às ações de remoção das matas ciliares, com a emergente cultura do turismo, com peixarias, casas, clubes, pousadas beira-rios e aumento do fluxo de embarcações no rio.

O fluxo de embarcações no rio, próximo à cidade, força o refúgio dos peixes para as regiões mais calmas. Possivelmente está havendo uma redução do pescado próximo à cidade ou em outros pontos de pesca motivado pelo tráfego constante de embarcações no rio (LIMA, 2004, p. 49).

A pesca pelos ribeirinhos geralmente é feita em canoa ou em barranco (Fig. 19), diferente da prática dos turistas e donos de pousadas. Também a redução da mata ciliar para construção de locais de lazer tem feito com que os impactos se agravem cada vez mais. Não podemos pensar na imobilidade da natureza socioambiental, mas, por outro lado, estamos assistindo de forma bastante acelerada a uma invasão econômica e cultural, fato marcado pela conquista do espaço ribeirinho por outros grupos sociais. Conforme Freire (1987), essa ação *antidialógica* penetra no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão do mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem a expansão das ações e do modo de viver a que estão acostumados.



Fig. 19 – Pesca artesanal de barranco.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2006.

As ações empreendidas por outros grupos sociais se diferenciam das ações tradicionais dos ribeirinhos. Isso indica que toda cultura recebe valores vindos de fora, em alguns casos, produzem benefícios, em outros, fazem “[...] a desintegração de uma cultura sob o efeito destruidor da dominação técnico-civilizacional [...]” (MORIN, 2001, p. 57).

A maior preocupação está em assegurar um espaço às margens do rio com a finalidade de uso pelos próprios residentes do bairro. É desejo que o lugar seja transformado em porto de canoas e assim permita o acesso ao rio, já que praticamente toda a margem está privatizada. O processo de busca do porto de canoas está sendo negociado pela Associação de Moradores do Garcês, única entidade organizativa não governamental na comunidade.

Existe uma manifestação religiosa em torno dos santos da Igreja Católica. Tem-se como padroeiro São João Batista, primo e padrinho de Jesus. No dia 24 de junho a imagem de São João é aspergida na cabeça pelas águas da Baía do Servidão, local reivindicado pelos ribeirinhos para porto de canoas e continuidade das práticas religiosas. Nas festas, o levantamento de mastros, rezas em ladainha, o cururu, o São Gonçalo e o siriri são manifestações mantidas, tradicionalmente (Fig. 20, 21). A cultura desses povos é constituída por “[...] um capital específico de crenças, idéias, valores, mitos e, particularmente, aqueles que unem uma comunidade singular a seus ancestrais, suas tradições, seus mortos” (MORIN, 2001, p. 56-57). É a diversidade e a singularidade da cultura que constituem o cosmo dessas comunidades.



Fig. 20 – Grupo de cururueiros no Garcês.  
Fonte: Acervo de Denildo Costa, 2006.



Fig. 21 – A dança de São Gonçalo.  
Fonte: Acervo de Denildo Costa, 2006.

Apesar das recentes transformações que vêm ocorrendo em comunidades ribeirinhas, pode-se constatar a persistência das práticas sociais tradicionais, mas também a emergência de outras que, muitas vezes, “[...] destruíram rapidamente as solidariedades locais, os traços originais adaptados às condições ecológicas singulares” (MORIN; KERN, 2002, p. 81).

A comunidade se encontra numa fase de reorganização social, cultural e local, apresenta um bom potencial para o turismo, por abarcar um cenário ambiental e cultural próprios de ribeirinhos. Nesse sentido, emerge na comunidade a opção pela atividade econômica do turismo. Então “[...] reconhecemos a necessidade de se definirem novas estratégias para agir em favor do turismo saudável e sustentável para a comunidade [...]” (BORDEST, 2002, p. 44).

A atividade turística vem se consolidando aos poucos, no entanto o que estamos percebendo é que essa ação tem se configurado como elemento estratégico de uso do recurso natural na perspectiva da exploração. Há pouquíssima participação e planejamento para a efetiva implantação de atividades turísticas, com políticas participativas. O que há é a implantação de um turismo pesqueiro, que evidencia conflitos e injustiças ambientais, pelo acesso garantido apenas às classes economicamente mais favorecidas.

De acordo com Pinheiro (2002), o turismo como atividade econômica é um dos segmentos que mais têm crescido, envolvendo progressivamente maior número de pessoas e também empresas de outros setores, refletindo em outras atividades econômicas, como, por exemplo, a manutenção das pousadas beira-rio no Pantanal Mato-Grossense. O turismo pode possibilitar a inter-relação dos componentes ambientais, culturais, econômicos quando for feito de maneira ecológica e sustentável. Um dos grandes problemas do desenvolvimento desta atividade está na percepção que grupos e empresas têm sobre o meio ambiente, a qual causa impactos sociais, culturais e ambientais negativos, degradadores e conflituosos.

Ainda do ponto de vista econômico, localizamos o plantio de Teca – *Tectona grandis* (Fig. 22 e 23), planta originária da Ásia, que adentra cada vez mais tanto a área de preservação ambiental como a área privada da comunidade nas bordas do pantanal. Apesar de ser uma ação que está sendo entendida pelos órgãos governamentais como manejo florestal, é também uma das atividades que se somam aos índices de desmatamento no município de Cáceres. Segundo a Fundação Estadual do Meio Ambiente (atualmente Secretaria Estadual do Meio Ambiente), Cáceres é um dos municípios de Mato Grosso que apresentam um dos maiores índices de desmatamento. Essa ação impactante demonstra a existência e o aceleração da devastação nas bacias hidrográficas do pantanal.



Fig. 22 – Plantio de *Tectona grandis* – Teca.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2006.



Fig. 23 – Tecal no Garcês.

Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2006.

Tal atividade surgiu no Estado de Mato Grosso, na região de Cáceres, na década de 70, e, inclusive, o primeiro corte da madeira foi efetuado em 2005, ação observada na área industrial que fica bem aos fundos da comunidade do Garcês.

Essas questões sociais, econômicas, ambientais e culturais estão num emaranhado de teias que se conectam possibilitando aos sujeitos do mundo uma relação entre eles e o ambiente. Somos e constituímos a nossa história com o engajamento e com a intencionalidade que vivemos. Constituímos-nos quando nosso próprio corpo estabelece relações de significados. Somos, como bem discute Freire (1979), seres de relações, estamos no mundo e com o mundo. De certa forma nós nos identificamos com nossas ações cotidianas, temporalizamos-nos e fazemos história.

As teias que formam a realidade socioambiental nas comunidades, são elementos que podem acionar processos de mudanças. Conforme Freire (1979, p. 51), no momento em que a comunidade inicia um processo de organização coletiva, mesmo que de maneira ainda bastante sutil, a percepção ingênua da realidade, da qual resultava uma postura fatalista, pode ceder lugar a uma percepção crítica. E se os seres humanos podem ser capazes de perceberem-se, enquanto percebem uma realidade que

lhes parecia inexorável, são capazes de objetivar e de descobrir caminhos criadores e potencializadores de transformações da respectiva realidade.

Os relatos forneceram subsídios para a compreensão de que, de acordo com Carvalho (2006, p. 44), são essas histórias contadas, discursadas, que dão sentido ao presente e nos tornam capazes de vê-lo como parte de um conjunto de relações que envolvem o passado constituindo o futuro. Porém não podemos esquecer que essas narrativas mudam, dependendo do tempo histórico que se vivencia. Todas as histórias são parciais, estão num tempo e num espaço que é mutável, não havendo significados fixos no passado; em cada novo relato varia o contexto, a audiência difere, e a história é modificada.

Observamos que os processos reflexivos das narrativas em si são pilares de saberes experienciados, transpondo-se no tempo, permitindo um movimento de diferentes abordagens temporais e consolidando um encontro com o passado e o presente, de maneira virtual, mas real. Estamos inferindo nosso pensamento de que, nesse processo, houve o estabelecimento da educação ambiental, pela auto-reflexão que o relato de experiências pode proporcionar.

## **5 AS CRIANÇAS E A COMUNIDADE DO GARCÊS: ASPECTO DE LIBERDADE, DE TEMPO E DE ESPAÇO**

### **5.1 Saberes e cotidianidade, elementos da Educação Ambiental**

A vida pulsa em diferentes momentos, mas pulsa com muita intensidade na infância, período em que estamos abertos às diversidades de construções, construindo-nos.

Nesse contexto, a cultura é elemento que perpassa e às vezes fica como pilar de identidade; percebemos que pela cultura reconhecemos o outro. Sabemos, porém, que a questão cultural é complexa e ampla, mas nesta reflexão estamos nos atendo à cultura como conceito relativista, trabalhado por Costa (1999) como um conjunto de traços característicos de um determinado grupo social.

Após algumas intervenções junto às crianças, identificamos algumas transformações socioambientais presentes no rio Paraguai, nas imediações da comunidade do Garcês. As intervenções de que estamos falando dizem respeito a duas atividades investigativas realizadas com os estudantes, uma, a produção textual, e a outra, a saída a campo para observação e coleta de dados.

Na produção de texto, as crianças estavam bastante eufóricas, apesar de preocupadas com o que escrever. No seu decorrer, elas foram se soltando e, além dos textos, produziram desenhos, onde a água, o peixe e o ato de pescar foram elementos que fizeram parte da representação do imaginário dos estudantes.

Percebemos no desenvolvimento da pesquisa que a cotidianidade cultural das crianças está marcada pelos costumes ribeirinhos. A prática pesqueira das crianças (Fig. 24, 25) constitui-se em lazer e também na busca de subsistência, pois muitos meninos são canoieiros experientes (Fig. 26). No som de suas falas, os ritmos e as marcas fortes das letras *r* e *x* se fazem presentes. Carregam em si e na sua cultura saberes pantaneiros significativos acerca do tempo e do espaço em que vivem.



Fig. 24 – Pesca artesanal embarcada de canoa.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2005.



Fig. 25 – Pesca de barranco.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2005.



Fig. 26 – Menino canoeiro.

Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2005.

Na escola, não deixam de ser ribeirinhos. Porém sabemos que a escola é uma instituição de origem burguesa e, de acordo com as suas convicções, pode ameaçar a diversidade cultural da humanidade, quando nela são apenas trabalhados conteúdos que se encontram predeterminados num programa curricular. Quando esses conhecimentos são contextualizados, a escola não é vista “[...] como uma arena de doutrinação ou socialização ou um local de instrução, mas também como um terreno cultural que confere poder ao estudante e promove a autotransformação” (MACLAREN, 1997, p. 200).

Acreditamos que a escola é um espaço capaz de provocar uma interlocução entre os saberes. Conforme Freire (1987), ao provocar essa interlocução, muda-se a forma de abordar a educação, e a realidade passa a ser vivenciada como algo que não é alheio à experiência existencial dos educandos. Com isso busca-se uma ação conciliadora dos saberes, trazendo à tona uma educação libertadora.

No contexto escolar do Garcês, encontramos estudantes e professores abertos ao processo da pesquisa. Tal abertura foi caminho estratégico assumido pela investigação e pelo estabelecimento de ensino para o fazer em prol da Educação Ambiental.

Nos textos elaborados pelas crianças, percebemos que as representações estão marcadas pela sua familiaridade com a água, com o rio ou baías que circundam a comunidade do Garcês. A representação que a maioria tem do rio é que se trata de um ambiente delas, é identidade de vida, não vêem o rio como algo utilitário e econômico, tanto que não mencionam nenhum dos artefatos de produção econômica presentes naquela localidade. Deliciam-se em dizer e ler as águas como sendo suas águas para lazer, para pescar, para lá estar e viver. Representam em seus imaginários um rio que lhes pertence, aonde vão quando querem, e dele fazem uso como querem:

A baía é grande e bonita, a gente toma banho, tem peixe, tem jacaré, tem água-pé.

Pintado, dourado, pacu, barbado, bagre, piau, pacu, peixe cachorro, tem aranha, piranha. Para ir na baía eu vou pelo mato e pela rua (1).

No Paraguai piranha, pacu, pintado, bagre, estrela, arraia. Eu fui no rio também (2).

Eu moro bem perto do rio Paraguai, eu vou pescar. Eu vou e tem vez que eu pego uma piava, um pacu, uma piranha e vou embora para minha casa. Eu tomo banho, tem árvore, tem água-pé, tem gaiivota. A aranha tem, tem mato, tem espinha. As pessoas têm que cuidar o rio, não pode jogar lixo no rio, lá tem capivara e tem onça (3).

Lá em minha casa tem um rio que é grande e interessante, porque quando fica frio, a água fica quente e tem vezes que a água fria é até bom pra quem está com calor pode se refrescar, além de gastar dinheiro com sorvete e sucos pode ir ao rio tomar banho e mais molhar. Porque em casa tem uma praia muito bonita e é jóia para ver os peixes como lambari é onde eu moro, é um pouco longe do Sadao e a chácara é muito bonita, tem plantas, tem mangueira (4).

Eu já fui lá no rio e lá é muito legal. Eu já pesquei e lá peguei muito peixe, um piau e também uma sardinha e um monte de bagre. O rio é muito bonito, as águas são verdinhos. É muito lindo por isso que eu vou lá todos os dias pescar e eu pego muito peixe que dá gosto de ver (5).

O rio Paraguai tem muita coisa, tem capivara e sucuri. No passado teve um incêndio e matou muito animal, matou um monte (6).

O rio Paraguai tem peixe, água-pé. Na mata tem muitos bichos como onça, viado, cutia, cobra e outros animais. Tem frutas, árvores, flores, plantas, vegetais. Eu acho bonito o rio e as águas (7).

Eu moro é pântano nasce sol, muitos bichos. Tem peixes. Eu tomo banho na baía, ela é grande tem sucuri. Vitória régia, tem água-pé. É bom pescar de canoa (8).

Eu moro na beira do rio, eu pesco pacupeva. O rio é fundo e tudo mais (9).

O rio tem peixes e sai ovos de peixe.  
Eu nunca fui pescar no rio Paraguai, eu não moro perto do rio, mas lá no fundo de casa tem uma ruinha para ir ao rio Paraguai (10).

Oi já fui no rio. Oi já fui no rio, é bonito Eu já vi no rio estrela Eu já vi peixe (11).

A baía do rio é grande. O rio é bonito, tem muitos peixes. Eu pego mais bagre e piau (12).

O rio tem água verde e marrom. Tem muito peixe, bagre, piau e pacu. Eu vou pelo mato para pescar (13).

Eu não pesco. Mas tomo banho no rio Lá tem peixe, gente pescano e passarinhos. Tem água-pé (14).

A baía é bom pra pescá, mas na cheia.Dá pra pegá piau, sardinha e outros peixe.  
De canoa tem que pescá longe mas perto é de barranco.Tem água-pé, cambará, jatobá e planta que peixe come. Eu sou campeão pra pescar peixe (15).

Os textos foram considerados na íntegra como sendo expressões-chave, por serem relativamente curtos e porque em todos estava presente a essência do conteúdo discursivo. Como idéias centrais, identificamos as descrições que revelavam, da melhor maneira, o sentido de cada um dos discursos escritos. De acordo com Lefreve e Lefreve (2003, p. 17), a idéia central deve ser descrita no sentido de um depoimento ou de um conjunto de depoimentos. Conforme Geertz (1989), deve servir de narrativa interpretativa direcionando para uma descrição da cultura onde seja dada voz aos outros. Conforme Bicudo (2000), trabalhar toda a descrição é importante, já que o texto e/ou o discurso, a *fala falada*, fornecem indicadores mais abrangentes do que a própria fala parece demonstrar.

Focalizamos nossas leituras nos atributos do uso que fazem do rio, e aí a palavra pesca e as nomeações de espécies que compõem a ictiofauna foram descrições ambientais de proximidade, pertencimento e enraizamento local. Desta forma a

expressão chave, no sentido mais direto, deu-se na palavra *pesca* e na descrição de espécies de peixes retirados da água para alimentação ou às vezes comercialização. Assim a maioria dos textos evidencia o acesso e a proximidade das crianças com o rio Paraguai, e poucas crianças demonstram uma relação de afastamento do seu ambiente.

Na saída a campo, percorremos um espaço de aproximadamente 1000m, à margem da baía do Servidão (Fig. 27, 28). Adotamos uma postura observadora e dialogamos durante o percurso, anotando o que as crianças faziam e/ou relatavam de conhecimentos pertinentes à cultura vivida. Assim a marca da cultura foi captada nas ações e pela oralidade. Os discursos das crianças estavam impregnados de representações que, segundo Costa (1999, p. 40), podem ser “[...] construções simbólicas que nos precedem e, como tal, nos instituem e nos ultrapassam”. Relataram as suas experiências de canoieiros, de como pescar e de como preparar as iscas, a importância das cheias e vazantes, identificaram a vegetação da mata ciliar e comentaram sobre a fauna local. Ao longo do caminho, foram contando a história do Minhocão, além de mencionarem a festa de São João, pois é na baía do Servidão que o Santo é aspergido.

Vovô conta que o minhocão tá amarrado com os cabelo de Nossa Senhora em baixo da cathedral. Mas tem vez que ele mexe e quando ele mexe a gente escuta um barulho que vem vindo. Ele faz onda grande, faz rebojo, a água fica suja. É porque o minhocão tá mexeno. Ele é como uma cobra, mas bem grande... O minhocão até vira canoa de tão grande que é. A sorte é que ele tá amarrado com os cabelos de Nossa Senhora. Ele dá no rio tudo (4).

Meu pai falou que foi pescá perto da caixa d’agua...Aí, ele escutou um barulhão, pensou que era barco, desses grande... mas não, ele falou que era um trem preto que subia pra cima d’água. Aí apareceu uma espuma suja, a água ficou suja, fez um rebojo. Acho que era o minhocão (6).

Mencionam o rio como lugar cheio de histórias, histórias essas ouvidas de seus pais, avós, enfim, das gerações anteriores.

De acordo com Campos (2004), Mato Grosso é um Estado que tem tradição oral, e mesmo que ela venha sofrendo uma *invasão cultural*, ainda é possível perceber, em algumas comunidades, a sua persistência. Ela assenta-se na voz e no

poder da memória. Isso é tão notável que ouvir as histórias contadas pelas crianças lançava-nos num universo simbólico e coletivo, que não só pertencia a elas, mas a várias gerações antecedentes.



Fig. 27 – Saída a campo com estudantes.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2006.



Fig. 28 – Saída a campo com estudantes.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2006.

O que se observa é que a cultura ribeirinha é marcada pela transmissão oral de conhecimento que se dá de pais para filhos. De acordo com Marques (apud Lima, 2004), essa forma de transmissão é denominada *transgeracional*. Esse fenômeno acontece no Garcês, os grupos familiares comunicam suas experiências e suas histórias de maneira oral, fato este que constitui a educação no sentido das idéias, do lugar e da participação social na comunidade.

Nessa teia de comunicação *transgeracional*, constrói-se o universo simbólico da comunidade, e esses grupos sociais:

Reproduzem as suas condições de vida material, elaboram suas normas de organização da vida em sociedade e de conduta dos diferentes sujeitos como códigos de regras e princípios e, finalmente, atribuem sentidos e significados às suas experiências – traduzindo tudo isso nos seus sistemas de crenças, valores, visões de mundo e identidade social [...] (BRANDÃO, 1995, p. 85).

Na perspectiva da identidade como sendo domínio de proximidade e de familiaridade, percebemos que a cotidianidade cultural dessas crianças está marcada pelos costumes ribeirinhos, pela prática de canoieiros, pela busca da isca (fig. 29, 30), pela pescaria que é desenvolvida por meninos e meninas, como pesca embarcada ou não. O que se vê é que essas crianças são exímias pescadoras e mantêm viva a tradição ribeirinha, através das atividades que desenvolvem em seu cotidiano.

Como aponta Bauman (2005), à medida que vivemos num mundo de incertezas, inseguranças e individualização, a identidade pode oscilar entre sonho e pesadelo, e não há como dizer quando um se transforma em outro. “As identidades talvez sejam as encarnações mais comuns, mais aguçadas, mais profundamente sentidas e perturbadoras da *ambivalência*” (p. 38).



Fig. 29 – Área de coleta de caranguejo para pesca.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2006.



Fig. 30 – Coleta de caranguejo para pesca.  
Fonte: Acervo particular desta pesquisadora, 2006.

Os discursos das crianças estão repletos de representações que, segundo Costa (1999, p. 40), podem ser “[...] construções simbólicas que nos precedem e, como tal, nos instituem e nos ultrapassam”.

Enfim, as representações estão marcadas pela familiaridade, pela identidade de idéias e costumes. A água, o rio ou baías que circundam a comunidade do Garcês, representam algo que vai além da simples descrição ambiental, mas adentra o cosmos, como algo transcendente, real e imaginário. Trata-se não apenas de um rio que sofre transformações sociais e ambientais, mas de um rio que lhes é de direito, mesmo que para isso pulem cercas, é um rio que lhes pertence, em todos os sentidos.

Considerando os depoimentos e os textos, fizemos uma reflexão acerca da relação entre a cultura e os saberes, no sentido da importância destes fazerem parte do currículo escolar, pois a continuidade da escola como local de resistência, de contradições, de reprodução, pode ser alterada para local de “movimentos sociais”. É preciso, como diz Costa (1999), praticar “[...] a política da cultura da representação”:

É preciso encher o mundo de histórias que falem sobre as diferenças, que descrevam infinitas posições espaço-temporais de seres no mundo. É preciso colocar essas histórias no currículo e fazer com que elas produzam seus efeitos (COSTA, 1999, p. 65).

Portanto o grande desafio nesse contexto é implementar um currículo que respeite a diversidade e considere o cotidiano. Um currículo não apenas centralizado e repressivo, mas um currículo cultural, com suas singularidades e sentidos.

Ressaltamos que, quando mencionamos o currículo escolar contextualizado e produtor de saberes, estamos apresentando a idéia de que, quando este currículo estiver em nossas escolas, também estaremos praticando uma Educação Ambiental Crítica, permeando o currículo de forma transversal. Ou seja, sem imposição, mas presente, como é presente o desejo das comunidades ribeirinhas em manter sua identidade, como também são verdadeiras as novas maneiras de relacionar-se com o ambiente. Talvez estejamos sendo utópicas, mas pensamos que os primeiros passos em busca de ações educativas ambientalmente “corretas” só se concretizarão quando nos compreendermos como construtores de saberes e participantes sociais.

Também quando nos propusermos a estar com o estudante, quando o currículo não é mais compreendido como um planejamento frio, mas algo que pode ser vivido, experienciado, que é parte da vida, como somos parte da natureza.

As crianças ditam todos os currículos, vivem os currículos, e muitas vezes os olhares são contrários, o tempo é um tempo que não assume o presente, e então perde-se o contexto. O que estamos dizendo não é simples, mas traduz-se numa teia complexa, em que cotidianidade, cultura, representações e linguagem expressam os conteúdos da vida, pluralizando os saberes e dando sentido às relações entre cultura e educação, as quais se presentificam numa perspectiva de educação emancipatória.

É preciso pensar a educação em forma de redes, como é a Educação Ambiental. Então é preciso que façamos como Paulo Freire, enveredemo-nos pelo caminho da pedagogia da autonomia e da esperança.

## **5.2 O entrelaçamento e a temporalidade da escola e da comunidade**

Pensando compreender o entrelaçamento temporal da escola e da comunidade, optamos pelo desafio de sentir o que constitui a vida da comunidade, o tempo social que vive, percebendo, ao mesmo tempo, o que é produzido no contexto educacional.

Foi possível perceber que a trajetória escolar está marcada pelo tempo universal do saber, direcionada para a alfabetização da aritmética e das letras. Nesse contexto, os conhecimentos cotidianos culturais, muito pouco ou quase sempre, estão ausentes da estrutura educativa oficial. Assim o intercruzamento da temporalidade escolar e não escolar resulta em movimentos contrários. Posiciona-se numa postura quase de enfrentamento de situações de aprendizagem.

Apontam-se problemas de não-contextualidade, mas há uma dificuldade em quebrar as barreiras temporais e curriculares universais. Falta-nos a compreensão de que:

O tempo, embora se constitua como um referencial universal para os homens, ele se reveste de particularidades e singularidades notáveis. A forma com que estes grupos e sociedades o concebem à avessa, contudo à perspectiva globalizada, totalizada e histórica [...] (PASSOS, 1998, p. 207).

É nessas particularidades e singularidades que se encontra o tempo da comunidade, o tempo das crianças do Garcês: tempo de cheia, de vazante, de plantar, de pescar e de festejar. Um tempo que constrói a vida social dos ribeirinhos.

Desta forma, nem sempre o tempo da escola corresponde à temporalidade da comunidade, e ainda, nesses tempos está o que denominamos cultura, o modo de viver e de se relacionar, ou seja, a cultura corporifica-se num tempo que pode não ser o tempo convencional.

De acordo com Bicudo (2000), o tempo e o espaço estão ligados à experiência vivida, e essa experiência se dá no poder do sujeito sobre o seu mundo, por meio das ações intencionais e de rede de sentimentos e pensamentos que são expostos pela percepção dos sujeitos. Assim o espaço e o tempo são unidades inseparáveis. Com ou no espaço e no tempo é que construímos conhecimento, vida, realidades. Tudo isso acontece num único movimento. Ainda conforme Bicudo (p. 65), “[...] o movimento intencional efetuado pelo corpo próprio consoma a ligação entre um aqui e um agora. Todo movimento é efetuado em um campo já estruturado. Nele, corpo-próprio/tempo/espaço/movimento/ação estão imbricados existencialmente”.

Assim, na escola, nem sempre consideramos a experiência vivida, fragmentamos os conhecimentos de tal maneira que acabamos por separar o aqui e o agora, e embora se diga que os centros educativos têm objetivos de trabalhar a “formação integral”, muitas vezes ainda apresentam processos educacionais controladores, onde os princípios do capitalismo, na vertente individualista e competitiva, se fazem presentes.

Muitas são as percepções que permeiam as unidades escolares, mas nem sempre conseguimos identificar uma relação entre tais percepções e as ditas produções culturais escolarizadas. Sentimos que existe um distanciamento entre o tempo que as crianças da comunidade Garcês vivem fora da escola e o tempo construído no estabelecimento de ensino.

Entrelaçar tempo e espaço é algo complexo, já que, ao mesmo tempo em que se distanciam, estão conjugados. Trabalhamos com o significado de que tempo e espaço são temporais quando há uma autonomia e uma cumplicidade no processo educativo. Estão distantes quando existe um fragmento e uma separação entre a vida vivida e a vida estudada.

## 6 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL EMERGINDO DA COMUNIDADE: REFLETINDO SOBRE A PRÁXIS VIVENCIADA

### 6.1 O estado de pertencimento e a práxis vivenciada

A partir deste momento vamos tecer algumas reflexões acerca da Educação Ambiental como pertencimento de lugar e práxis ambiental construída nas vivências dos ribeirinhos.

Dissemos que a Educação Ambiental emerge na comunidade do Garcês muito fortemente nos espaços não escolarizados, num constante envolvimento familiar, *transgeracional* e em interação com o meio ambiente vivido formando uma interconectividade dos sistemas naturais com os humanos.

Essa interconexão corresponde às diferentes formas de manterem-se algumas ações ambientalmente corretas com o meio, no sentido de permanecerem usando uma práxis construída historicamente. Assim as ações ambientais são constituídas em saberes resultantes da prática interativa da educação em comunidade.

Brandão (2003) identifica essa prática interativa em comunidade como processos sociais de aprendizagem, como sabedoria acumulada de um grupo social. Tais saberes são adquiridos em diferentes situações de trocas. Essas trocas acontecem de adulto para adulto, ou de adulto para criança ou vice-versa. São interações comunitárias que conferem um estado de pertencimento.

O estado de pertencimento, que faz parte de nossa reflexão, direciona-se ao entendimento de que existem “[...] laços pessoais de reconhecimento mútuo e no sentimento de adesão a princípios e visões de mundo comuns, que fazem com que as pessoas se sintam participantes de um espaço-tempo (origem e território) comum” (SÁ, 2005, p. 249).

Nesse sentido, existe um enraizamento, uma identidade, que são compartilhados, ao mesmo tempo em que transmitem seus valores de lá estar e viver.

Nessa condição, o conhecimento e os processos de aprendizagem social

comportam-se como rizomas<sup>7</sup> que *não começam e nem concluem*, mas que se encontram sempre no meio, como uma ponte que liga e faz elos que se conectam e se modificam dependendo dos detalhes vivenciais. Assim pertencer a um lugar é produzir história, construir ciclos de vida que nos identificam afetivamente com as condições socioambientais daquela localidade.

É pelo processo comunicativo que estabelecemos o sentimento de pertença, de conhecer e de construir processos sociais de aprendizagem. Tais processos podem ser construídos de maneira informal, “[...] a criança vê, entende, imita e aprende com sabedoria o que existe no próprio gesto de fazer a coisa” (BRANDÃO, 2003, p. 18). São aprendizagens geradas por meio de vivência.

Nos depoimentos dos ribeirinhos do Garcês, percebemos essas aprendizagens na herança dos saberes que passam a não ser apenas processos do passado, mas a coexistência da realidade presente:

Eu ensino sempre pra meus neto, minhas nora, minhas filhas [...] erva de bicho é pra febre brabo, tem que fervê ele pra tomá banho, pra lavá cabeça, esse é bom [...] (Helena) Falo pra esses guri, entra assim dentro d’água pra pescá com anzol de vara [...] bom pra pegá lobó ô traíra. Tem dois nome e é um só, lobó e traíra é um peixe só. Pega mais ele no batume, esse que tô falano, guapé. É, fica cheio dele ali embaixo (Paulo).

Aprendem habilidades, fazem, trocam e ensinam situações cotidianas, de forma que convivem e legitimam a educação como conhecimento socializado entre as gerações e os membros de uma comunidade. Assim as experiências e o conhecimento do meio ambiente em que vivem, assumem um caráter de um conteúdo de educação ambiental. As gerações aprenderam e aprendem sobre o lugar em que vivem na prática e na transmissão cultural.

A essas junções de ações vividas e de como compreendem tais ações dentro do mundo de significações do ribeirinho estamos denominando conteúdo de mundividência. Nessas ações constitui-se o saber agir e viver conforme as

---

<sup>7</sup> O rizoma na perspectiva pós-moderna reflete-se na abordagem da complexidade que se conecta no campo social. “Um rizoma não cessaria de conectar cadeias semióticas, organizações de poder, ocorrências que remetem às artes, às ciências, às lutas sociais” (Deleuze; Guattari, 1995, p. 16).

necessidades e as crenças da comunidade. Ensinar significa passar experiências, ao mesmo tempo que experienciá-las.

Nesse processo de viver vivendo, vimos emergir a educação ambiental na comunidade, ela está presente nas atividades dialógicas de transmissão cultural e de advertência aos cuidados com o ambiente, com o rio, com o uso das plantas, com o relacionamento com o espaço ribeirinho. São posturas e atitudes que convergem para um viver de respeito às diferentes formas de vida e outras estruturas físicas como a água e outros elementos da natureza, numa constante inter-relação sociocultural. Assim a educação ambiental no Garcês é resultado de uma construção histórica, subjetiva e fundada nas relações dos moradores da comunidade com o ambiente de vivência. Ela é, como assinala Guarim (1995), uma questão de Educação.

## **6.2 Os saberes ambientais da comunidade no espaço escolar**

Sabemos que a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988) prevê que o poder público promova a “Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (art. 225, § 1º. VI).

Porém essa não tem sido uma tarefa muito fácil, mas tem se intensificado nas escolas de educação básica em Mato Grosso após o ano de 1997 com a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais/Temas Transversais de Meio Ambiente.

No Garcês vivenciamos uma experiência de educação ambiental alicerçada e em consonância com os processos da pesquisa que lá estávamos desenvolvendo. O trabalho aconteceu num cenário de trocas e de eco, porque, à medida que estabelecíamos contatos, surgia, como no conto de João Guimarães Rosa identificado analogicamente à Educação Ambiental por Brandão e Oliveira (2002), a pedra que toca a água e faz emergir círculos que aos poucos vão aumentando e nos envolvendo de forma abrangente, multifocal e complexa. Aqui estamos usando esta pedra para dizer que, ao chegarmos na comunidade escolar e apresentar nossas

intenções, mergulhamos nas águas da escola e aos poucos os círculos foram se formando e as interlocuções foram sendo estabelecidas.

Cada etapa vivida no processo da pesquisa com as crianças foram círculos de abrangência. Assim, no decorrer da pesquisa, mesmo mantendo contato com professores e equipe técnica do estabelecimento de ensino, nossos olhares estavam voltados para o processo educativo ambiental e para as crianças no sentido da percepção destas sobre as transformações do rio e as participações nas atividades sugeridas.

Dentre essas atividades estavam a produção de texto, as saídas a campo e os encontros com essas crianças no espaço da comunidade. Esta última ação acontecia espontaneamente. Nesses trabalhos os recursos foram a natureza e o diálogo. Estes foram elementos didáticos que permitiram a introdução da Educação Ambiental com as crianças.

Nos diálogos identificamos os recursos naturais e culturais do ambiente. Esses recursos são os conteúdos de sua mundividência.

A escola se mostrou aberta e um espaço de possíveis interlocuções, não se configurando como um espaço fechado, mas que se coloca como desafiadora, já que éramos um corpo estranho – uma pedra – no educandário. Assim ela é uma instituição que quer abrir seus horizontes.

Neste cenário podemos dizer que ela é, como aponta Veiga-Neto (2001, p. 10), “[...] a principal instituição capaz, em termos gerais, de promover a socialização e, em termos específicos, de contribuir para uma maior justiça social”. Essa justiça social é possível quando assumimos nas instituições escolares uma postura democrática, onde seja possível aliar os saberes populares com os científicos.

Conforme Freire (2006), nós nos tornamos democráticos quando não desrespeitamos o saber do senso comum, quando partimos dele para superá-lo, sem passar por ele.

No fundo, isso tem a ver com a passagem do conhecimento ao nível do ‘saber de experiência feito’, do senso comum, para o conhecimento resultante de procedimentos mais rigorosos de aproximação aos objetos cognoscíveis. E fazer essa superação é um direito que as classes populares têm (FREIRE, 2006, p. 84).

Assim é direito das crianças do Garcês, por exemplo, além de identificarem as plantas, fazerem uso cultural delas, compreenderem os fatores climáticos e geomorfológicos da formação vegetal da comunidade.

Nesse sentido, a educação vivida no decorrer das atividades do Garcês não ignorou a potencialidade local e as riquezas culturais presentes na comunidade e procurou estabelecer momentos de reflexão dos mecanismos de apropriação do espaço ribeirinho por outros. Nos diálogos e depoimentos, principalmente na saída a campo, o tema sempre foi a comunidade ribeirinha, seus atributos naturais, econômicos e culturais em que as crianças discutiam as necessidades locais, bem como as mudanças na realidade ambiental.

Esses desejos de transformação e de participação nos espaços relatados como “bonitos”, por exemplo as pousadas, são a motivação para promover mudanças de atitudes e de posturas que mobilizem para ações socioambientais justas.

Com essas informações e reflexões, é possível pensar em fazer a conexão entre currículo e cultura vivida, ter a possibilidade de um currículo indissociável, desfragmentado, não centralizado. Dito de outra maneira, um currículo social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa evidencia uma profunda relação dos ribeirinhos com o ambiente em que residem. Na comunidade do Garcês, em Cáceres - MT, os atributos pantaneiros, ribeirinhos, fazem parte da consciência dos moradores, estão na sua concepção e são concretos porque são vividos. E muito mais, não são concretos porque são pensados, mas porque se apropriam das relações que são engendradas naquela comunidade, mesmo que tais relações estejam subdivididas em benefício de grupos mais favorecidos economicamente. Existe uma relação muito forte no que diz respeito ao uso do rio como fonte de lazer, alimentação e, sobretudo, como lugar identificado como dos moradores, no jeito das mulheres, nos olhares e histórias que contam de suas vivências. Assim há uma estreita relação deles com o rio e baías.

As alterações na vida dos pantaneiros ribeirinhos são o resultado do que acontece em toda a sociedade, ou seja, são o resultado das transformações de uma sociedade altamente consumista e individualista, uma sociedade de opressores e oprimidos, onde muitas vezes o que impera é a cultura do silêncio.

Os moradores do Garcês evidenciaram uma percepção ambiental voltada para o uso do ambiente ribeirinho para lazer, subsistência e pertencimento. Na concepção deles o ambiente vai além do pensamento utilitário dos recursos naturais. Para além desse pensamento utilitário, eles têm os recursos naturais como algo que lhes pertence, e a água não é apenas substância química, mas cósmica, de natureza mítica e mística.

Em 2005 a fisionomia das baías que estão na comunidade do Garcês, passou por um período de seca prolongada, os índices de rebaixamento da água foram além do que é de costume. Esse fato, somado a tantos outros ambientais, demonstra que o planeta está respondendo aos impactos de toda ordem. Tal situação atinge não apenas o meio ambiental, mas também o social. Os moradores percebem as alterações, diferenciando as questões de ordem econômica e ambiental.

Esses moradores ribeirinhos demonstram na nostalgia um repúdio à ideologia individualista e capitalista, que desconhece as relações sociais, no sentido da

solidariedade e do compartilhar. Este sentimento não está impresso apenas na perda do espaço em si, mas também na subjugação das relações mútuas entre ser humano/ser humano e ser humano/ambiente. Ao mesmo tempo em que expressam suas recordações, transcendem-nas, por reconhecerem que trazem no bojo a dimensão do pertencimento.

As percepções compreendidas a partir dos relatos e depoimentos foram identificadas como sendo a voz perceptiva do sentir, do olhar e do viver pantaneiro no contexto atual, são expressões de conflitos e sonhos.

As percepções em relação às principais transformações socioambientais no rio Paraguai, na área urbana de Cáceres, revelam um sentimento de exclusão, de transformação do estilo de vida, que vai das relações humanas às relações ambientais e econômicas que sustentam a vida na comunidade.

Em relação às crianças, os relatos, as produções escritas, as observações em campo, demonstraram as marcas de uma paixão pelo ambiente ribeirinho. Registraram e comentaram suas experiências cotidianas, vêem o ambiente de maneira diversificada, nomeiam uma imensidão de seres vivos que habitam ou que se relacionam diretamente com a água, conhecem baías, banhados, desenvolvem a pescaria, contam histórias ouvidas de pais e avós, enfim, vivem do e no contexto pantaneiro. A relação das crianças com o ambiente revela uma percepção em que a natureza, o jeito de falar, as histórias, a cultura, constituem um único universo.

Diante do exposto, é possível que haja a introdução na escola de um currículo que conecte a cultura escolar com a cultura vivida. Nestes termos, pensar desta forma é pensar num currículo social.

É pensar num currículo que aborde a Educação Ambiental que emerge da comunidade, das suas necessidades e sonhos. Ou, conforme Sato (2003), pensar numa educação ambiental como processo de aprendizagem permanente que se baseia no respeito às diferentes formas de vida, numa educação que afirme valores, posturas e ações que contribuam para a “[...] formação de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas, que conservam entre si a relação de interdependência e diversidade” (SATO, 2003, p. 17).

Essa Educação Ambiental deve estar inserida num contexto de educação dialógica, emancipatória, pois, segundo Freire (2006), a dialogicidade é uma relação que não anula, mas que se completa e se sela no outro, é o ato de aprender.

Enfim, consideramos as narrativas apreendidas por esta pesquisa de suma importância, como importante foi a participação ativa e interativa dos moradores da comunidade em estudo, quando buscamos vivenciar e identificar a percepção desse povo para com o ambiente ribeirinho. Consideramos que as informações são muito significativas, constituindo-se em subsídios para o desenvolvimento de experiências significativas em educação ambiental.

## REFERÊNCIAS

ALONSO, A.; COSTA, V. Por uma sociologia dos conflitos ambientais no Brasil. In: Alimonda, Hector. (Org.). *Ecologia política. Natureza, sociedad y utopia*. Buenos Aires: Clacso – Conferência Latino-Americana e Caribenha de Ciências Sociais, 2002.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Líber Editora, 2005.

AÑEZ, R. B. S. *O uso de plantas medicinais na comunidade do Garcês* (Cáceres, Mato Grosso) 1999. 156f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) - Instituto de Saúde Coletiva, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 1999.

ARAÚJO, I. F.; SATO, M. O direito ambiental como instrumento de educação ambiental. In: SATO, M. (Coord.). *Sentidos pantaneiros: movimentos do Projeto Mimoso*. Cuiabá: KCM, 2002.

AVELINO, P. H. M. Evolução socioeconômica de Cáceres e sua região. In: ROSSETTO, O. C.; BRASIL JÚNIOR, A. C. P. (Orgs.). *Paisagens pantaneiras e sustentabilidade ambiental*. Brasília: Ministério da Integração Nacional; UNB, 2002.

BAUMAN, Z. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

BICUDO, M. A. V. *Fenomenologia: confrontos e avanços*. São Paulo: Cortez, 2000.

BORDEST, S. M. L. *Potencialidade turística de Mimoso e o olhar do autóctone*. Cuiabá: Gráfica Print, 2002.

\_\_\_\_\_, S. M. L. *Patrimônio ambiental de Chapada dos Guimarães: olhares e possibilidades turístico-culturais*. Cuiabá: Gráfica Print, 2003.

\_\_\_\_\_, S. M. L. *A bacia do córrego Barbado*. Cuiabá: EdUFMT, 2005.

BOURDIEU, P. *A profissão de sociólogo*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRANDÃO, C. R. *Em campo aberto: escritos sobre a educação e a cultura popular*. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_, C. R. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 2003. (Coleção Primeiros Passos, 20).

BRANDÃO, C. R.; OLIVEIRA, H. T. A terceira margem do rio – A experiência de traduzir textos científicos sobre biodiversidade como material de Educação Ambiental de vocação biodiversa. *Biota Neotrópica*, 2 (2). São Paulo, 2002. Disponível em: <<http://ww.biotaneotropica.org.br>>. Acesso em: 5 jul. 2006.

BRASIL. Ministério das Minas e Energia. Secretaria Geral. *Projeto RADAMBRASIL*. v. 27, Rio de Janeiro, 1982.

\_\_\_\_\_. Ministério do Meio Ambiente. *Metodologia do programa de formação*. Brasília. 2003. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/index.php?ido=conteudo.monta&idEstrutura=20&idMenu=1142&idConteudo=4031>>. Acesso em: 20 dez. 2006.

\_\_\_\_\_. *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei Federal n. 9985/2000. Brasília. 2000. Disponível em: <[http://www.cetesp.sp.gov.br/licenciamento/federal/leis/2000.Lei Federal 9985.pdf](http://www.cetesp.sp.gov.br/licenciamento/federal/leis/2000.Lei%20Federal%209985.pdf)>. Acesso em: 20 dez. 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério do Meio Ambiente. *Programa de formação em educação ambiental no pantanal*. Brasília: 2003. PROFEAP-MT; REMTEA/MMA, 2005.

CAMPOS, C. *Pantanal Mato-Grossense: o semantismo das águas profundas*. Cuiabá: Entrelinhas, 2004.

CARMO, P. S. do. *Merleau-Ponty: uma introdução*. São Paulo: EDUC, 2004.

REDE UNIVERSITÁRIA DE PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL (RUPEA). *Carta de princípios*. Disponível em: < <http://www.uefs.br/rupea/carta.htm>>. Acesso em: 10 mar. 2007.

CARVALHO, I. C. de M. *Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_, I. C. de M. Invenção e auto-invenção na construção psicossocial da identidade: a experiência constitutiva do educador ambiental. In: GUIMARÃES, M. (Org.). *Caminho da Educação Ambiental: da forma à ação*. São Paulo: Papirus, 2006.

CHEVITARESE, L. (2001). As razões da pós-modernidade. In: Análogos. I SAF-PUC. RJ: Booklin (ISBN 85-88319-07-1) *Anais...* Disponível em: < <http://www.saude.inf.br/filosofia/posModernidade.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2006.

COSTA, M. V. Currículo e política cultural. In: COSTA, M. V. *O currículo nos limiars do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

SILVA, C. J. O que é o pantanal? In: SILVA, C. J. *Conhecendo o Pantanal*. Cuiabá: Projeto Ecologia do Gran Pantanal; FNMA; UFMT; FEMA; MPI, 1996. (Textos populares).

DELEUZE, G.; GUATTARI. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Tradução Aurélio Guerra Neto e Célia Costa Pinto. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

DIEGUES, Antonio Carlos. *O mito da natureza intocada*. São Paulo: Hucitec, 2000.

EMBRAPA.Pantanal.Brasília.2004.Disponível em: <<http://www.cpap.embrapa.br/pantanal>>. Acesso em: 10 abr. 2005.

FERRARO JUNIOR, L. A.; SORRENTINO, M. Coletivos educadores. In: FERRARO JUNIOR, L. A. (Org.). *Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores*. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

FERREIRA, J. C. V. *Mato Grosso: Política Contemporânea*. Cuiabá: Editora Memória Brasileira, 1995.

\_\_\_\_\_, J. C. V. *Mato Grosso e seus municípios*. Cuiabá: Secretaria de Educação e Cultura, 1997.

FERREIRA, M. S. F. D. *A comunidade de barranco alto: diversificação de saberes às margens do Rio Cuiabá*. 1995. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 1995.

FREIRE, P. *Educação e mudança*. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_, P. *Pedagogia do oprimido*, 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_, P. *Pedagogia da esperança; Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GADOTTI, M. *Pensamento pedagógico brasileiro*. 7 ed. São Paulo: Ática, 2002.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GUARIM NETO, G.; SERRANO, M. A. S. Formações biogeográficas matogrossenses: sua flora e fauna. *Cadernos do NERU*. Cuiabá: EdUFMT, 1996.

GUARIM, V. L. M. S. *Conservação da natureza e educação em comunidade ribeirinha tradicional*. 1995. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 1995.

\_\_\_\_\_. Biodiversidade: Conservação e preservação. *Cadernos do NERU*, 5. Cuiabá: EdUFMT, 1996, p. 155-167.

JANUÁRIO, E. R. S. *As vidas do ribeirinho: meio ambiente, cotidiano e educação na comunidade ribeirinha de São Gonçalo*. Cuiabá, MT. 1997. 303 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade Federal do Estado de Mato Grosso, Cuiabá, 1997.

JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. *Dicionário básico de filosofia*. 3. ed. rev. e amp. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996.

LEFEVRE, F.; LEFREVE, A. M. C. *Discurso do sujeito coletivo: um enfoque em pesquisa qualitativa*. Caxias do Sul: EDUCS, 2003.

LEFF, E. *Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_. Educação Ambiental e desenvolvimento sustentável. In: REIGOTA, M. *Verde cotidiano: o meio ambiente em discussão*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

LEITE, M. C. da S. Meu corpo arrepiá só de falar. In: DIEGUES, Antônio Carlos (Org.). *A imagem das águas*. São Paulo: Hucitec, 2000.

LIMA, A. M. de. *Um estudo com pescadores pantaneiros de Cáceres – Mato Grosso: O rio Paraguai como elemento educativo*. 2004. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2004.

LOUREIRO. C. F. B. Educação ambiental e teorias críticas. In: GUIMARÃES, Mauro. *Caminhos da educação ambiental: da forma à ação*. São Paulo: Papyrus, 2006.

MACEDO, M. Mato Grosso no contexto amazônico. *Revista da Universidade*, Cuiabá, ano 1, n. 3, 1981.

MACLAREN, P. *A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MENDES, N. F. *História de Cáceres: história da administração municipal*. Tomo I, Cáceres: Prefeitura Municipal de Cáceres, 1973.

MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). *Pesquisa social, teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

MORIN, E.; KERN, A. B. *Terra – Pátria*. Tradução Paulo Azevedo Neves da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2002.

MORIN, E. *Os setes saberes necessários à educação do futuro*. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. *Bourdieu & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

OLIVEIRA JÚNIOR, S. B. *Educação Ambiental mediatizando os conhecimentos locais e universais*. 2005. 85 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2005.

PASSOS, L. A. *Aguaçu na dança do(s) tempo(s) e a educação da escola: o tempora, o Mares!* Cuiabá. 1998. 534 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 1998.

PINHEIRO, E. *Turismo e Educação Ambiental*. In: I Simpósio Sul Brasileiro de Educação Ambiental, II Simpósio Gaúcho de Educação Ambiental, XIV Semana Alto Uruguai do Meio Ambiente. ZAKRZEWSKI, S. B. B.; VALDUGA, A. T.; ERECHIM, I. A. D (Orgs.). *Anais...* Erechim: EdiFAPES, 2002.

PONCE, V. *Impacto hidrológico e ambiental na hidrovia Paraná-Paraguai no Pantanal Mato-Grossense*. San Diego: State University, 1995.

REIGOTA, M. *Meio Ambiente e representação social*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SÁ, L. M. Pertencimento. In: FERRARO JUNIOR, L. A. (Org.). *Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores*. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

SANTAELLA, L. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SATO, M.; PASSOS, L. A. Biorregionalismo: identidade histórica e caminhos para a cidadania. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Org.). *Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania*. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_, M.; PASSOS, L. A. Biorregionalismo: identidade histórica e caminhos para a cidadania. In: SATO, Michele. *Sentidos pantaneiros: movimentos do Projeto Mimoso*. Cuiabá: KCM, 2003.

\_\_\_\_\_, M.; PASSOS, L. A. Pelo prazer fenomenológico de um não-texto. In: GUIMARÃES M. (Org.). *Caminhos da educação ambiental: da forma à ação*. São Paulo: Papirus, 2006.

SATO, M. *Educação para o ambiente amazônico*. São Carlos. 1997. 246 f. Tese (Doutorado em Ecologia e Recursos Naturais) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1997.

\_\_\_\_\_. *Educação Ambiental*. São Carlos: RiMa, 2003.

\_\_\_\_\_. Biorregionalismo: a educação ambiental tecida pelas teorias biorregionais. In: BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. *Programa de formação em educação ambiental no pantanal*. Brasília: PROFEAP-MT; REMTEA; MMA, 2005.

SAUVÈ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I. *Educação ambiental: pesquisa e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SILVA, H. P.; ROCHA, N. M.; CASTRILLON, S. K. I. O impacto da proposta de implementação da hidrovia Paraguai-Paraná na visão de diversos setores da sociedade em Cáceres, MT. In: IV Simpósio sobre recursos naturais e sócio-econômicos do pantanal. 2004, Corumbá, MS. *Anais...* Corumbá, 2004. Disponível em: <<http://www.cpap.embrapa.br/agencia/simpan/sumario/artigos/asperctos/pdf/socio/322sc-simpan-OkVisto.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2006.

SIQUEIRA, E. M.; COSTA, L. A.; CARVALHO, C. M. C. *O processo histórico de Mato Grosso*. Cuiabá: UFMT, 1990.

TANUS, M. I. J. *Mundividências: história de vida de migrantes professores*. São Paulo: UNIC; Zouk, 2002.

TONSO, S. Cardápio de aprendizagem. In: FERRARO JUNIOR, L. A. (Org.). *Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores*. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

VAILANT, C. Alterações na paisagem no perímetro urbano de Cáceres. In: CASTRILLON, Solange K. I.; BEZERRA, Darci O. dos Santos. *Bases sócio-ambientais para o planejamento urbano de Cáceres-MT*. Cáceres: Ed. UNEMAT, 2003.

VEIGA-NETO, A. Espaços, tempos e disciplinas: as crianças ainda devem ir à escola? In: CANDAU, V. M. (Org.). *Linguagens, espaços e tempos de ensinar e aprender*. *ENDIPE*, 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

## **SOBRE A AUTORA**

Waldinéia Antunes de Alcantara Ferreira nasceu em 15 de maio de 67 no município de Cáceres-MT. Possui graduação em Licenciatura Plena em Ciências Biológicas (1997) e Licenciatura Plena em Pedagogia (1991) pela Universidade do Estado de Mato Grosso, campus de Cáceres. É especialista em Metodologia do Ensino Fundamental, séries iniciais. Atualmente é efetiva como Professora do Estado de Mato Grosso. Tem experiência na área de Educação, atuando como Professora da rede Pública estadual, desde 1987. Tem atuado nas diferentes modalidades de ensino, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Superior, como professora substituta das disciplinas Ciência Naturais e Metodologia de Ensino I e II, Curso de Pedagogia, UNEMAT. Também tem experiência como Professora Formadora do Centro de Formação e Atualização de Professores em Cáceres-MT, onde foi co-responsável nas ações de Educação Ambiental.

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)