

ELIONETE DE CASTRO GARZONI

**BRILHO NOS OLHOS, ENTUSIASMO NO CORAÇÃO: EDUCAÇÃO
AMBIENTAL E TERRITORIALIDADE NO CORREDOR DE
BIODIVERSIDADE MIRANDA – SERRA DA BODOQUENA/MS**

AQUIDAUANA, MS, 2009

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

ELIONETE DE CASTRO GARZONI

**BRILHO NOS OLHOS, ENTUSIASMO NO CORAÇÃO: EDUCAÇÃO
AMBIENTAL E TERRITORIALIDADE NO CORREDOR DE
BIODIVERSIDADE MIRANDA – SERRA DA BODOQUENA/MS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Geografia, em nível de Mestrado, área de concentração em Planejamento e Gestão Ambiental, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Geografia, sob orientação do Prof. Dr. Sérgio Ricardo Oliveira Martins.

AQUIDAUANA, MS, 2009

ELIONETE DE CASTRO GARZONI

BRILHO NOS OLHOS, ENTUSIASMO NO CORAÇÃO: Educação Ambiental e Territorialidade no Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena/MS

Esta Dissertação foi julgada e aprovada como requisito para obtenção do título de Mestre em Geografia, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, Campus de Aquidauana.

Aquidauana, MS, 27 de março de 2009.

Prof. Dr. Sérgio Ricardo Oliveira Martins
Superintendente do Programa de Mestrado em Geografia

Banca Examinadora

Prof. Dr. Sérgio Ricardo Oliveira Martins
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS
Presidente – Professor Orientador

Prof^a Dr^a. Icléia Albuquerque de Vargas
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS
Membro Titular

Prof. Dr. Milton Augusto Pasquotto Mariani
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS
Membro Titular

Prof^a Dr^a. Angela Maria Zanon
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS
Membro Suplente

DEDICATÓRIA

Sempre achei óbvio demais (até piegas) trabalhos acadêmicos dedicados à família. Talvez porque partisse do pressuposto de que o óbvio não precisasse ser dito.... afinal, é claro que a família tem imensa parcela de contribuição na concretização desses trabalhos. Mas eu prometi a mim mesma que seria diferente, que 'inovaria', que ousaria... Pois bem, depois de toda jornada para chegar até aqui, em especial num ano tão repleto de 'grandes emoções' como foi 2008, venho hoje, muito feliz e orgulhosa de minha decisão, quebrar minha promessa!
Assim, dedico este trabalho:

Às mulheres da minha vida:

Maria Conceição (*in memorian*), Maria Escolástica (*in memorian*),
Flávia Maria e Lericé,
pela magia, pela garra, pela poesia, pela Graça.

Aos homens da minha vida:

João (*in memorian*), Luiz (*in memorian*),
Antonio (*in memorian*) e Flaiton,
pelo exemplo do trabalho, pela irreverência,
pelo exemplo de resignação, pela busca.

À eterna Brisa.

Ao pequeno Kael.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao Grande Mistério, pela dádiva da Vida, e aos meus antepassados, pela oportunidade por eles criada para que eu estivesse aqui!

Ao Estado de Mato Grosso do Sul e seus habitantes, que mais uma vez me acolheram e continuaram a ensinar suas grandes lições de vida.

À Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, por mais esta chance, dentre tantas, de me transformar num ser humano melhor!

Ao Programa de Mestrado em Geografia, a todos docentes envolvidos e aos colegas encontrados, por me receberem no universo da Geografia e ampliarem meus horizontes nesta ciência com competência e dedicação, em especial à professora Dr^a. Edna Facincani, pelo interesse inicial em minha pesquisa; ao professor Dr. Valter Guimarães e ao professor Dr. Paulo Jóia, pela confiança em meu trabalho desde os tempos de Especialização.

Ao professor orientador, Dr. Sérgio Ricardo Oliveira Martins, que permaneceu sereno em todos os meus momentos de extrema ansiedade, sendo paciente comigo e com minhas inquietações, e por todos os esclarecimentos de conceitos da inquietante ciência geográfica, minha gratidão.

À Danielli Campos, “menina-mulher” que sempre esteve presente em minha trajetória na UFMS, me dedicando carinho, atenção e extremo profissionalismo; e à Aparecida Alessandra Farias e Dolores Carvalho pela atenção enquanto colaboraram na Secretaria de Pós Graduação.

À Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul – FUNDECT, pela bolsa concedida que configurou experiência ímpar em minha trajetória de formação escolar, e condição primeira para a realização desta pesquisa.

Aos professores Dr^a. Angela Zanon e Dr. Milton Mariani, que participaram da Banca Qualificação com relevantes e clarificadoras contribuições, e se dispuseram novamente a contribuir na Banca de Defesa, e à professora Dr^a. Icléia Vargas, por aceitar o convite para partilhar a Defesa Pública de Dissertação.

Aos auxiliares de pesquisa, Edson Pereira de Souza e Odailson Figueiredo pela contribuição, em especial ao Edson pela grandiosa ajuda no trabalho de campo; e aos funcionários da UFMS que, com o tempo e convivência, vão se tornando parte de nossa vida, em amizade e carinho: dona Antonia, dona Maria, Solange, ‘seu’

Isidoro, Kelly, Tati, Rosinaldo, Marcos Cândido, Luiz Carlos, Israel, José Augusto, Antonio Carlos, 'seu' Dalton, 'seu' Arlindo, 'seu' Gerson, Ronaldo, Ercília, Vânia, Ricardo e Evandro, dentre tantos outros!

À Fundação Neotrópica do Brasil e sua equipe: Sr. Danilo, Lúcia, Vivian, Chris, Maicom, Natasha, Juliana, Elis, e em especial à Márcia Brambilla e Eleri Rafael Muniz Paulino pelo voto de confiança; às demais organizações não governamentais envolvidas, a citar: CI-Brasil, Associação Amigos do Brazil Bonito, Instituto das Águas da Serra da Bodoquena, além das organizações financiadoras do projeto, bem como às pessoas que as compõem e constroem.

À Angela Pellin, companheira de jornada nas “estradas chãs sul-mato-grossenses”, por sua dedicação e por sua amizade, pelas longas conversas, importantes lições de vida, e infinita paciência com minha ânsia pelo mundo...

À minha linda Família, pelo sempre incentivo, carinho e pelos valores tão sólidos que até hoje conseguem nutrir em meu coração o sonho da Paz Mundial; em especial neste ano, à “recém-ingressa” Milena Quinto Marchiori Garzoni.

Aos meus familiares: sanjoanenses, limeirenses, andradenses, paulistanos, guarulhenses, que me perdoaram por todos os almoços de domingo em que me ausentei em razão desta pesquisa, com destaque aos primos Agnaldo, Neusa, Michelle e Grazielle, que materializaram seu carinho em forma de presente que contribuiu para a conclusão desta dissertação.

Aos amigos de todo sempre e suas lindas famílias, incentivadores oficiais dessas loucuras que cometemos na vida (a exemplo da decisão pelo mestrado) que, independente do lugar onde se encontram, sempre emanam boas vibrações: à sempre amiga Miyuki e família, pela ‘carona’ em sua vida há quase trinta anos...; à Madrinha Amália, Padrinho Oilson e seus lindos ‘guris’; à minha ‘irmã mais velha’ Rosangela Ribeiro e suas queridas Marília e Lili; à Abigail, Vanessa, Luiz Henrique, Duda, Juliana, Junior e Aninha; à comadre Alessandra, seu esposo Leandro, Luan e Kael, com quem contrai uma dívida de muitas tardes de pipoca e brincadeiras; à Marilene em nome de toda família Mantelatto; à “tia” Estela e família; à Luciana e Heitor; à Eliane, Tomás e Sérgio; aos amigos da ‘facul’, Rêh, Loulou, Ana Maria e ‘meninos’; à minha ‘guru’ Rosana Souto; ao querido Paul Dale; ao Prof. Rangel, à Fabi Valério; ao Ronaldo Bataglin; à Zilda e família; e aos vizinhos do Parque Esperança.

Aos amigos colhidos no caminho, igualmente imprescindíveis, que se tornam testemunhas das glórias e das angústias vivenciadas nesta trajetória chamada Mestrado: à Paulinha, que me ensinou a pensar coletivamente; ao queridíssimo Zé, dona Maria e 'seu' Menandro, por todo carinho; ao meu lindo amigo Marcos (*Mboteteu*) e seu amor pela vida; à amiga Greice (a pessoa mais educada com quem já convivi), ao lindo RafaLeo, à dona Elisa e toda família; à Elisângela e sua paciência, dona Odete e Alicinha; à Priscila e sua irreverência; à meiga Kazinha, Alexandre, Menina e Luna; à Anne-lyse e toda sua Magia; à Vique e toda sua Fé; ao João Cândido, Fred e João Lúcio; à Luzia Mamoré; à Liliane Lacerda, de quem muito me orgulho; à Wall e Isabelle, pelo incentivo; ao Márcio Soares pelo carinho; ao Ronald Rosa, pelo sorriso; à Neila, Mário e 'crianças'; ao 'seu' Chico, e à "Galera do Laboratório de Geoprocessamento", onde incluo todos os meus ex-alunos da UFMS, atuais amigos e colegas de academia, com destaque à Gabi, Thiago, Vanusa, Fabi, Igor, Fernanda Kiyome, e todos os meus orientandos de graduação.

Àquela que além de amiga chamo hoje de afilhada, quiçá de 'irmã', Graziela, ao Álvaro e à linda Giovanna; à minha "mãe campograndense", dona Ivanda, 'seu' Rubens, Adriano, Júnior, Ludiane e Vitorina, por todas as acolhidas, cuidado, carinho e por todo amor a mim dedicados.

À Lucimar Constantino Barbosa, seu esposo Estélio e os "três mosqueteiros": Vinícius, Thiago e Stelio, que me 'adotaram' em Aquidauana, compartilhando sorrisos e lágrimas, chuveiro e televisão, vitórias e frustrações, mesa e ventilador, fartura e escassez, deliciosas *lasagnas* (de queijo!) e muita, muita salada...

Ao casal Nanci e Renato Garcia, por todo carinho dedicado, desde as deliciosas sopas nas frias noites pantaneiras, ao empréstimo incondicional de um computador onde foi semeada esta pesquisa, sem olvidar do presente maior, que foi minha visita à Aldeia Indígena Terena – sonho de infância....

Àquele que me mostrou que eu ainda sou capaz de dividir e tornou meus dias mais significativos em Aquidauana: meu "amigo-irmão" Ricardo Miranda dos Santos.

À minha sorella dell'anima Stefania Scarpari, a quem eu agradeceria pelo simples fato de existir, mas, neste momento, agradeço também pelo lindo resumo que preparou com todo amor, na língua de nossos ascendentes.

Aos queridos Enfermeira Massaco, Dr. Pedro e Dra. Elizabeth, que trouxeram mais vida aos meus dias e mais alegrias à minha vida, me ajudando a lutar bravamente na grande peleja a que o Universo me desafiou, minha eterna gratidão!

Aos colegas da Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Urbano da Prefeitura Municipal de Campinas, pela compreensão à minha ‘quase insanidade’ nos dias que antecederam à finalização deste trabalho, me oferecendo todo suporte e atenção, em especial às “meninas da CSPF”: Érica, Paula, Marílis, Fátima e Conceição; às queridas Rosana Bernardo, Roberta Pastore, Sílvia Caputo; Lilaine Affonso e Daniella Scarassatti; bem como aos meus líderes, Dr. Fernando Pupo e Dr. Alair Godoy, por entender e consentir com minha estada em Aquidauana para a Defesa Pública de Dissertação.

Às ‘fadas-madrinhas das impressões coloridas’: Raquel João e Miyuki Setoguchi, que não mediram esforços para que este trabalho ficasse mais alegre!

A todos os autores e autoras citados nesta pesquisa, que se dedicaram a refletir, estudar e compor teorias que me auxiliaram não só a preparar o texto que segue, mas principalmente a crescer enquanto ser humano.

A todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram com esta dissertação: as que indicaram livros; as que confortaram com seus sorrisos; as que emprestaram ombros e lenços (para secar as eventuais e não tão poucas lágrimas); as que compartilharam discussões (em especial sobre Território, né Marcos?!?!); as que dividiram as pizzas frias e comidas amanhecidas (afinal, em época de dissertação não dá tempo de cozinhar...); as que viabilizaram os mapas (né, Elisinha?!?!?!); as que, mesmo sem saber direito o que é uma dissertação elogiaram muuuuuuuito!!!; as que dividiram a autoria em artigos (e ajudaram a parcelar as passagens para chegar aos eventos, não é Pellin e Ranieri?!?!); as que ainda estão esperando que os artigos engavetados sejam retomados na fase pós-defesa (prometo que vou fazê-lo, professora!); as que mandavam recadinhos incentivadores pelo *Orkut* (que eu quase nunca tinha tempo de ver...); enfim, às criaturas lindas que sempre rodearam minha vida, privilegiada que sou!

Agradeço em especial, aos “participantes” das oficinas, de todos os municípios envolvidos, criaturas lindas elouváveis, que abdicaram de seu tempo junto às suas famílias e a seus afazeres, dedicando-o aos nossos encontros e, juntamente com sua energia e seu acreditar, possibilitaram não só a realização desta pesquisa, mas principalmente uma efetiva transformação do mundo, a partir de cada um daqueles corações.

E a você, que lê meu trabalho, minha profunda gratidão!

“Ninguém pode construir em teu lugar as pontes que precisará passar, para atravessar o rio da vida. Ninguém exceto tu, só tu. Existem por certo atalhos sem número e pontes e semideuses que se oferecerão para levar-te além do rio, mas isso só te custaria a tua própria alma: tu te hipotecarias e te perderias. Existe no mundo um único caminho por onde só tu podes passar.

Aonde leva? Não perguntes, segue-o”.

Friedrich Nietzsche

RESUMO

O presente trabalho relata a experiência das Oficinas de Educação Ambiental do Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena, quando vários educadores foram mobilizados para a construção participativa de um Plano de Ação em Educação Ambiental – PAEA. O objetivo desta pesquisa foi analisar o envolvimento e a condução dos trabalhos pelos grupos de educadores, e mensurar em que medida a implementação do PAEA foi bem sucedida, se houve de fato um empoderamento dos grupos perante as questões ambientais do município, qual a contribuição da Educação Ambiental e das metodologias participativas, e como se deram as relações de poder entre os atores envolvidos (organizações, poder público, partícipes, entre outros). Considerando o cenário pós-moderno e a emergência no estabelecimento de um novo paradigma, foram abordados os processos educativos como transformadores da realidade social, em especial os processos de Educação Ambiental, que visam a inserção e participação ativa dos sujeitos locais na defesa de seu lugar de vivência, a partir de uma visão crítica e emancipatória. Para o acompanhamento das oficinas realizadas nos municípios durante o ano de 2007 foram utilizadas metodologias participativas, com destaque para a Pesquisa Participante e a Pesquisa-ação-participativa, por serem impregnadas de um caráter inteiramente social e ideológico e terem como meta a construção de um saber compartilhado entre pesquisador e sujeitos da pesquisa. Para avaliação das ações e resultados, foram aplicados questionários e entrevistas, sendo que estas se utilizaram dos procedimentos da História Oral Temática na coleta dos depoimentos e da Análise de Conteúdo em seu tratamento. Ainda que a Educação Ambiental deva ser entendida como processo, considerou-se que o estímulo por meio das Oficinas de Educação Ambiental foi profícuo, e contribuiu efetivamente na motivação e num primeiro engajamento dos participantes para uma reflexão de seu papel social. Entretanto, ficou claro pelos dados levantados que a transformação social por meio destas práticas dependerá primordialmente da postura daqueles que as conduzem, independente do tipo de instituição que representam, uma vez que só é capaz de propor a transformação do mundo aqueles que se permitem ser transformados por ele.

Palavras-chave: Conservação ambiental; educação ambiental; participação; relações de poder; territorialidade.

SOMMARIO

Il presente lavoro si riferisce all'esperienza dei Laboratori di Educazione Ambientale del Progetto Appendice di Biodiversità Miranda – Serra da Bodoquena, quando diversi educatori sono stati impegnati nella costruzione consapevole di un Progetto di Azione in Educazione Ambientale – PAEA. L'obiettivo di questa ricerca è stato quello di analizzare il coinvolgimento ed il coordinamento dei lavoratori da parte dei gruppi di educatori, e valutare in che modo la realizzazione del Progetto PAEA abbia dato buoni risultati, se c'è stata in effetti una preponderanza dei gruppi nei confronti delle questioni ambientali del municipio, come il contributo dell'Educazione Ambientale e delle metodologie partecipative, e come si sono sviluppate le relazioni di dominio tra gli attori coinvolti (organizzazioni, potere pubblico, partecipanti, tra gli altri). Considerando lo scenario post-moderno e l'emergenza nello stabilire un nuovo paradigma, i processi educativi sono stati affrontati come agenti trasformativi della realtà sociale, in special modo i processi dell'Educazione Ambientale, che mirano all'inserimento e alla partecipazione attiva dei soggetti locali nella difesa del proprio luogo di appartenenza, a partire da una visione critica ed emancipata. Durante l'affiancamento dei laboratori realizzati nei municipi durante l'anno 2007 sono state utilizzate delle metodologie partecipative, con risalto riservato alla Ricerca Partecipante e alla Ricerca-azione-partecipativa, essendo queste ultime impregnate del carattere interamente volto al sociale e all'ideologico ed avendo esse stesse come meta la costruzione di un sapere condiviso tra i ricercatori stessi ed i soggetti della ricerca. Al fine di valutare azioni e risultati, sono stati effettuati questionari ed interviste, essendo questi utilizzati all'interno dei procedimenti della Storia Orale Tematica, nella raccolta di testimonianze, e nell'ambito dell'Analisi del Contenuto nella sua elaborazione. Sebbene l'Educazione Ambientale debba essere intesa come un processo, si è preso in considerazione il fatto che lo stimolo attraverso i Laboratori di Educazione Ambientale, si è rivelato proficuo, ed ha contribuito effettivamente alla motivazione e ad un primo reclutamento dei partecipanti per favorirne la riflessione sul loro ruolo sociale. Allo stesso tempo, dai dati raccolti è risultato chiaro che la trasformazione sociale tramite tali pratiche dipenderà, in primo luogo, dalla posizione di coloro che le realizzano, indipendentemente dal tipo di istituzione che rappresentano, fermo restando che è capace di proporre una trasformazione del mondo solo chi si concede di essere trasformato dal mondo stesso.

Parole-chiave: Conservazione ambientale, educazione ambientale, partecipazione, relazioni di potere, territorialità.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Desenho do Corredor de Biodiversidade Cerrado–Pantanal com suas subdivisões.....	74
Figura 2. Mapa da evolução do traçado do CBMSB em função das áreas prioritárias para conservação.....	75
Figura 3. Mapa localizando o CBMSB na América do Sul, Brasil e Estado de Mato Grosso do Sul, apresentando seus limites e os municípios que o compõe.....	76
Figura 4. Exemplos de biodiversidade encontrados na área do CBMSB	77
Figura 5. Imagens das Oficinas de Educação Ambiental realizadas no CBMSB na Fase II	89
Figura 6. Rodada de apresentações	106
Figura 7. A retrospectiva pelos grupos.....	106
Figura 8. Dinâmica do Nó Humano	108
Figura 9. Dinâmica dos Balões.....	108
Figura 10. Dinâmica do Dança das Cadeiras	110
Figura 11. Participantes de Nioaque	110
Figura 12. Grupo elaborando o cartaz.....	111
Figura 13. Dinâmica do Telegrama	111
Figura 14. Apresentação do Projeto.....	112
Figura 15. Balão das Expectativas	112
Figura 16. Grupos elaborando os cartazes	115
Figura 17. Dinâmica da Centopéia Manca	115
Figura 18. Dinâmica da Dança das Cadeiras	118
Figura 19. Participantes de Miranda.....	118
Figura 20. Grupo elaborando seu cartaz.....	119
Figura 21. Dinâmica do Telegrama	119
Figura 22. Dinâmica do Espelho	121
Figura 23. Grupo debatendo os resultados	121
Figura 24. Grupo apresentando seu cartaz	123
Figura 25. Dinâmica do Telegrama	123
Figura 26. Grupo debatendo o objetivo	125
Figura 27. Dinâmica da Dança das Cadeiras	125
Figura 28. Dinâmica do Nó Humano	127

Figura 29. Participantes em Jardim.....	127
Figura 30. Mapa temático sobre o cumprimento do acordo na visão da Pesquisadora/mediadora	137
Figura 31. Representação do recenseamento por meio de um gráfico hierarquizado	200
Figura 32. Imagens da Semana de Educação Ambiental realizada pelo Grupo do município de Miranda, em cumprimento ao acordo sobre o PAEA.	210
Figura 33. Imagens da horta organizada no município de Nioaque a partir dos estímulos das Oficinas de Educação Ambiental.....	212
Figura 34. Mapa temático sobre a manifestação de territorialidade nos municípios a partir da prática dos objetivos do PAEA na visão da Pesquisadora/mediadora.	213
Figura 35. Representação gráfica da territorialidade, elaborada a partir de Raffestin (1993).....	217
Figura 36. Representação gráfica de poder e territorialidade entre as instâncias no CBMSB (municípios onde ocorreram as Oficinas de EA)	218

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Avaliação quanto ao convite e divulgação (todos os municípios)	129
Gráfico 2. Avaliação quanto às dinâmicas de grupo (todos os municípios)	131
Gráfico 3. Avaliação quanto ao tempo de duração (todos os municípios).....	133
Gráfico 4. Avaliação quanto ao conhecimento adquirido sobre EA (exceto Bodoquena).....	134
Gráfico 5. Avaliação quanto ao sucesso do objetivo do PAEA posto em prática (exceto Bodoquena)	136
Gráfico 6. Avaliação quanto ao atendimento às expectativas (todos os municípios)	139
Gráfico 7. Número médio de participantes por município.....	146
Gráfico 8. Importância das oficinas para o município na visão dos entrevistados...	152
Gráfico 9. Importância das oficinas para “você”	156
Gráfico 10. Avaliação da ‘postura dos participantes’ por eles próprios	163
Gráfico 11. Avaliação da ‘sua postura’ pelos participantes	165
Gráfico 12. Momento que mais agradou quanto à descrição	169
Gráfico 13. Momento que menos agradou quanto à descrição	172
Gráfico 14. Percentual das ações que implicavam em especialização contra aquelas que permaneciam no campo das relações.....	208
Gráfico 15. Percentual das potenciais ações que implicavam em especialização contra aquelas que foram efetivamente realizadas, independente de fazerem parte do PAEA.....	214

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Graus de participação	58
Quadro 2. Tipologias da participação	59
Quadro 3. Corredor Ecológico	68
Quadro 4. Corredor de Biodiversidade	68
Quadro 5. Programação da primeira oficina – Retrospectiva	100
Quadro 6. Programação da segunda oficina – Escolha da Ação	102
Quadro 7. Programação da terceira oficina – Resultados	104
Quadro 8. Seleção dos participante para as entrevistas – participantes por município	146
Quadro 9. Programação das entrevistas	147
Quadro 10. Categorias e subcategorias estabelecidas para análise da primeira questão	150
Quadro 11. Dimensões e categorias estabelecidas para análise da segunda questão	151
Quadro 12. Categorias estabelecidas para análise da quinta questão	164
Quadro 13. Dimensões e categorias estabelecidas para análise da sexta questão	168
Quadro 14. Dimensões e categorias estabelecidas para análise da sétima questão	171
Quadro 15. Palavras indutoras para os participantes	174
Quadro 16. Palavras indutoras para as coordenadoras	174
Quadro 17. Categorias estabelecidas para análise da Parte II	174
Quadro 18. Resultados da Associação de Palavras (Parte II) – Participantes	176
Quadro 20. Vinculações indicadas pelas Coordenadoras	180
Quadro 19. Resultados da Associação de Palavras (Parte II) – Coordenadoras	181
Quadro 21. Dimensões, categorias e resultados em percentuais da primeira questão	184
Quadro 22. Evolução (ou involução) quanto à categoria sentimento dos participantes	186
Quadro 23. Dimensões, categorias e resultados em percentuais da segunda questão	187
Quadro 24. Dimensões, categorias e resultados em percentuais da terceira questão	189

Quadro 25. Ações da Fase II do Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena	195
Quadro 26. Ações da Fase III do Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena	198
Quadro 27. Envolvimento dos municípios do CBMSB com as Oficinas de EA	203
Quadro 28. Posturas assumidas pelos Parceiros do Poder Público	204
Quadro 29. Posturas assumidas pelas diferentes instâncias no CBMSB	219

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AER	Avaliação Ecológica Rápida
APP	Área de Proteção Permanente
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
CBMSB	Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena
CEI	Centro de Educação Infantil
CETESB	Companhia de Tecnologia e Saneamento Ambiental
CDB	Convenção sobre Diversidade Biológica
CD-ROM	Compact Disc Read-Only Memory, ou Disco Compacto – Memória Somente de Leitura
CI-Brasil	Conservação Internacional do Brasil
CMMAD	Comissão Mundial de Meio Ambiente e Desenvolvimento
CNPq	Conselho Nacional de Pesquisa Científica
CNUMAD	Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento
COMDEMA	Conselho Municipal de Meio Ambiente
DDT	Diclorodifeniltricloroetano
EA	Educação Ambiental
EDS	Educação para o Desenvolvimento Sustentável
Embrapa	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
FNMA	Fundo Nacional do Meio Ambiente
FUNLEC	Fundação Lowtons de Educação e Cultura
GEF	Global Environmental Facilities
HSBC	Banco HSBC
IBAMA	Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e Recursos Naturais Renováveis

IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto de Circulação sobre Mercadorias e Serviços
MCT	Ministério da Ciência e Tecnologia
MEC	Ministério da Educação e do Desporto
MINC	Ministério da Cultura
MMA	Ministério do Meio Ambiente
NUMA	Núcleo Municipal de Meio Ambienta
ONGs	Organizações não-governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PAEA	Plano de Ação em Educação Ambiental
PARNA	Parque Nacional
PIEA	Programa Internacional de Educação Ambiental
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PNRH	Política Nacional de Recursos Hídricos
PNSB	Parque Nacional da Serra da Bodoquena
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
PPP	Programa de apoio a Pequenos Projetos
PROBIO	Programa de Conservação e Utilização Sustentável da Diversidade Biológica Brasileira
PRONEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
REPAMS	Associação de Proprietários de Reservas Particulares do Patrimônio Natural de Mato Grosso do Sul
RPPN	Reserva Particular do Patrimônio Natural
SEA	Semana de Educação Ambiental
SEAP/PR	Secretaria Especial de Aqüicultura e Pesca do Paraná
SEDUC	Secretaria Municipal de Educação
SIG	Sistema de Informações Geográficas

SS	Sociedades Sustentáveis
TEASSRG	Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global
UC	Unidades de Conservação
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UICN	União Internacional para a Conservação da Natureza
UNCED-92	Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNIDERP	Universidade de Desenvolvimento para a Região do Pantanal
ZEE	Zoneamento Ecológico-Econômico

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	22
1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E PÓS-MODERNIDADE: INTERAÇÕES	26
1.1 Globalismo, ambientalismo e outros ‘ismos’	26
1.2 Aprender a amar para ‘poder’ transformar o mundo	40
1.3 Tomando assento na nave Terra – ensaios sobre a tripulação	52
2 CORREDOR DE BIODIVERSIDADE: ESTRATÉGIA DE DIVERSOS PODERES	63
2.1 Por que conservar? Por que corredores?	63
2.2 Era uma vez um corredor... “Miranda – Serra da Bodoquena”	71
2.3 A ONG e seu papel.....	79
2.3.1 O componente Educação Ambiental.....	86
3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM CAPÍTULOS – OS OLHOS BRILHAM.....	91
3.1 Procedimentos metodológicos para acompanhar as Oficinas	91
3.1.1 “Como era para acontecer?” – Programação das Oficinas da Fase III ..	99
.....	99
3.2 “E o que aconteceu?” – Relato das Oficinas da Fase III.....	105
3.2.1 Nioaque.....	106
3.2.2 Bodoquena.....	110
3.2.3 Miranda	114
3.2.4 Bonito	118
3.2.5 Jardim	122
3.3 As Oficinas enquanto Lugar de Poder	128
4 ENTREVISTANDO OS SUJEITOS – OS CORAÇÕES SE ENTUSIASMAM... 141	141
4.1 Procedimentos metodológicos para realizar as Entrevistas.....	141
4.1.1 As Entrevistas com os Participantes	145
4.2 Inferências sobre as Entrevistas.....	149
4.2.1 Tratamento das Questões da Parte I	149
4.2.2 Tratamento das Questões da Parte II	173
4.2.3 Tratamento das Questões da Parte III	183

4.3	Manifestações de Territorialidade – Transformando parte de um mundo...	191
4.3.1	Territorialidade do Projeto	192
4.3.2	Territorialidade do Poder Público	202
4.3.3	Territorialidade dos Técnicos	204
4.3.4	Territorialidade dos Grupos.....	207
5	PARA TERMINAR, CONTEMPLAÇÕES...	222
	REFERÊNCIAS.....	227
	APÊNDICES	236
	APÊNDICE A – Roteiro para Entrevista dos Participantes – Questões Abertas	237
	APÊNDICE B – Roteiro das Questões Confidenciais para os participantes	238
	APÊNDICE C – Roteiro para Entrevista das Coordenadoras.....	239
	APÊNDICE D – Carta de Cessão.....	240
	ANEXOS	241
	ANEXO A – Oficina de Futuro	242
	ANEXO B – Modelo do PAEA, contendo os primeiros objetivos e suas respectivas ações para os municípios do CBMSB	244
	ANEXO C – Ficha de Avaliação Parcial das Oficinas de Educação Ambiental.....	245
	ANEXO D – Ficha de Avaliação Final das Oficinas de Educação Ambiental.....	246
	ANEXO E – Carta da Última Oficina de Bonito	247
	ANEXO F – Relatório da Semana de Educação Ambiental em Miranda	248
	ANEXO G – Divulgação na imprensa local sobre a SEA em Miranda	251

INTRODUÇÃO

A humanidade se volta, na atualidade, para importantes questionamentos, que permeiam diferentes instâncias, da econômica à filosófica. Pensadores e cientistas buscam explicar os fenômenos sociais da contemporaneidade, mas obscuras ainda são as respostas. Em meio à chamada crise de paradigmas, os sujeitos sociais têm que manter sua cotidianidade sem olvidar de um compromisso latente, que é sua parcela de responsabilidade na transformação do mundo. As dualidades e dicotomias da Idade Moderna ainda acompanham a razão, mas a chama da holisticidade já está acesa nos corações e mentes desses co-habitantes do planeta.

Os incômodos com a fome no continente africano, a indignação com as falcatruas dos parlamentos de todos os países, o choque com a violência urbana, a insalubridade e a precariedade da vida nas áreas periféricas, e a fórmula do *status* vendida incessantemente pelos meios de comunicação de massa que instigam o consumo inconsciente, levam o cidadão pós-moderno a um questionamento de valores, quando não à inversão dos mesmos. Em meio a este cenário, a questão ambiental ganha cada vez mais destaque, quer por parte daqueles que de fato se preocupam com o “nosso futuro comum”, quer por parte dos que dela se utilizam apenas para barganhas de poder, visibilidade política ou controle social.

Apesar disso, o “verde” deixa aos poucos de ser a Floresta Amazônica e passa, gradativamente, a ser as “violetas nas janelas” dos lares humanos, quando o exercício de sentir-se parte do ambiente que cerca é o primeiro passo para “tomar parte” em sua defesa, buscando harmonia na convivência e reciprocidade nas relações entre os seres vivos que co-habitam a Terra. Se a luta é pela consolidação de uma utopia, como muitos querem fazer acreditar, que seja uma utopia sonhada e construída coletiva e paulatinamente, pois é justamente na troca com o outro que reside a magia e a razão da vida.

O credo nessas idéias constitui a origem da presente pesquisa e, conseqüentemente, balizam a condução das discussões por ela efetuadas. A concepção de que a sociedade contemporânea vivencia uma crise de valores, e uma crise de necessidades, quando o padrão de produção e consumo já não mais atende a todas as expectativas e ideologias, passa a ser o eixo condutor dos temas abordados, quais sejam: o ambientalismo como movimento social, o papel das

organizações não-governamentais na sociedade neoliberal, as estratégias para a conservação da biodiversidade no planeta, a Educação Ambiental e a participação como importantes ferramentas da mudança social e da consolidação do paradigma emergente, as relações de poder existentes entre todas as instâncias citadas, e as manifestações dos indivíduos e grupos nos territórios aos quais pertencem.

Tais temas compõem o cenário para apresentar o Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena (CBMSB), que pretende contribuir na conservação da diversidade biológica em uma área de 4.254.776,20 ha no Estado de Mato Grosso do Sul, Brasil, que envolve os municípios de Porto Murtinho, Bodoquena, Bonito, Miranda, Corumbá, Jardim e Nioaque.

As ações para implementação do referido corredor são executadas pela organização não-governamental (ONG) Fundação Neotrópica do Brasil desde 2004. Uma dessas ações, que constitui o foco desta pesquisa, são as Oficinas de Educação Ambiental, realizadas desde 2006 em cinco dos municípios que compõem o CBMSB. Tais Oficinas mobilizaram aproximadamente 170 pessoas em 2006 e 130 pessoas em 2007, com a presença em pelo menos um dos encontros. Concebidas a partir da metodologia da Pesquisa Participante e utilizando ferramentas do planejamento participativo, as Oficinas visaram a construção de um Plano de Ação em Educação Ambiental – PAEA no primeiro momento, e a prática de um de seus objetivos no segundo.

Entender que as ações foram suficientemente bem sucedidas, mas não foram cientificamente mensuradas ou analisadas, estimulou a elaboração da presente pesquisa, que tem como principal objetivo avaliar a Educação Ambiental no processo de implementação do Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena, como ferramenta para sensibilização ambiental e transformação social dos sujeitos locais. Para tanto, ela se propôs a acompanhar a prática de um dos objetivos do Plano de Ação em Educação Ambiental – PAEA nos municípios do CBMSB; identificar as oportunidades e ameaças ao desenvolvimento do PAEA e suas causas e conseqüências; mensurar as ações realizadas, conforme indicadores do próprio PAEA, e o nível de abrangência/extensão territorial atingido; visando a uma proposição futura da revisão de tais Planos, como forma de contribuição social desta pesquisa.

Os resultados ora apresentados contaram com uma revisão bibliográfica que formou os traços gerais da discussão teórica, em especial no que tange aos autores

geógrafos; com a definição das metodologias de trabalho que são, em suma, a Pesquisa Participante, aplicada na concepção e realização das oficinas, na forma de oficinas de planejamento; a História Oral Temática, utilizada na coleta das entrevistas com os participantes; e a Análise de Conteúdo, que contribuiu no tratamento e tabulação das mesmas entrevistas. As Oficinas de Educação Ambiental ocorreram em cinco dos sete municípios que compõem o Corredor (Nioaque, Bodoquena, Miranda, Bonito e Jardim) e foram compostas de três encontros durante o ano de 2007, a chamada Fase III de implementação do projeto. A presente dissertação está estruturada conforme descrito abaixo.

A primeira parte do trabalho encontra-se subdividida em três itens, sendo que no primeiro é proposta uma contextualização do cenário pós-moderno, e suas implicações no modo de vida e no modo de pensar dos sujeitos sociais, tratando do sistema hegemônico vigente, dos processos de globalização e do movimento ambientalista inserido nessa realidade. O segundo item trata dos processos educativos como transformadores da sociedade, uma vez que por meio deles pode ser alterado o foco do poder das relações sociais, com destaque para a Educação Ambiental e sua inserção na crise da contemporaneidade, focando sua efetiva contribuição na consolidação de novos paradigmas. Para concluir, o terceiro item aborda a criação e consolidação dos grupos sociais e a relevância e urgência da instauração dos processos participativos em suas práticas, uma vez que são eles os responsáveis pela ação transformadora.

O segundo capítulo, igualmente dividido em três itens, busca num primeiro momento apresentar o corredor de biodiversidade como estratégia de conservação ambiental, enfatizando suas diferenças em relação aos corredores ecológicos. Na seqüência, é relatada a história da criação o Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena, que deriva do Corredor de Biodiversidade Cerrado – Pantanal, e o mesmo é situado e caracterizado no Estado de Mato Grosso do Sul, considerando tanto aspectos físicos, como aspectos sócio-culturais. No item seguinte é mencionada a atuação da Fundação Neotrópica do Brasil na execução do projeto, as fases de implementação e seus resultados, com especial ênfase ao componente Educação Ambiental e seus resultados.

A terceira parte do trabalho pretende narrar a experiência vivenciada nas Oficinas de Trabalho em Educação Ambiental, realizadas no CBMSB em 2007, que constituem o primeiro trabalho de campo desta pesquisa. Para tanto, o primeiro item

se dedica a discorrer sobre a Pesquisa Participante e seu forte viés ideológico, bem como a valorização que esta dedica ao saber dos sujeitos objetos da pesquisa, premissa na concepção e organização das Oficinas. O item seguinte faz o relato dos encontros propriamente ditos, apresentando tanto as atividades como os frutos obtidos em cada município; enquanto o terceiro e último item tem a missão de discutir e analisar os resultados a partir das Fichas de Avaliação preenchidas pelos partícipes, somadas às impressões da Pesquisadora/mediadora¹.

A missão do quarto capítulo é discorrer sobre as entrevistas realizadas com os participantes e as coordenadoras do projeto e possui a mesma estrutura dos capítulos anteriores. Assim, o primeiro item aborda a História Oral Temática e a Análise de Conteúdo enquanto procedimentos metodológicos para a coleta e tratamento dos dados respectivamente. Em seguida os depoimentos são tratados e, no segundo item, são apresentados os resultados para cada uma das questões constantes no roteiro de entrevistas. O terceiro item visa consolidar os resultados anteriores apontando as manifestações dos sujeitos sociais no território, que constituem a expressão de sua Territorialidade no CBMSB; dessa forma, divididos entre Projeto, Poder Público, Técnicos e Grupos, é efetuada uma representação gráfica do que seria a territorialidade de cada um deles.

Permeando todo o trabalho encontram-se discussões sobre o poder existente nas relações analisadas, bem como sobre o ‘empoderamento’ almejado aos/pelos sujeitos sociais. Para finalizar, são propostas as contemplações sobre todas as leituras e os trabalhos de campo, buscando estabelecer relações entre eles, bem como responder às questões iniciais que motivaram a pesquisa, compreendendo em que medida a Educação Ambiental pode cooperar no exercício e nas ações dos transformantes do mundo, condição intrínseca aos sujeitos sociais.

¹ Termo doravante utilizado para designar a autora da pesquisa e mediadora das oficinas, uma vez que se trata da mesma pessoa.

1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E PÓS-MODERNIDADE: INTERAÇÕES

Esta primeira parte do trabalho tece comentários sobre o cenário atual da sociedade contemporânea, especialmente no que tange ao processo de globalização vigente e à chamada crise de paradigmas, que coloca em xeque o modo de produção e consumo do sistema capitalista e sua relação de interdependência com o meio natural, enfatizando os impactos ambientais por ele causados, e a conseqüente transformação do território. Serão tratados também os conceitos e práticas da Educação Ambiental, enfatizando-a como ferramenta imprescindível para a mudança de posturas por parte dos cidadãos e a conseqüente transformação da sociedade. Além desses temas, é abordada a Participação como premissa para a mudança de posturas dos sujeitos sociais, com destaque para a formação dos grupos sociais, e seu empoderamento, que os tornará capazes de partilhar as decisões e assumir a direção de sua própria existência.

1.1 Globalismo, ambientalismo e outros ‘ismos’

*“Crie um caminho.
O que passou é referência”.*
Benvenuti

A questão ambiental e o risco de um esgotamento dos chamados ‘recursos naturais’ no planeta passaram, nas últimas décadas, a serem tratados com ênfase extrema, ganhando espaço tanto nos veículos de comunicação como nas pautas das políticas públicas, vinculando tal condição com o *modus vivendi* do ser humano na Terra.

Leff (2001, p. 9) entende que as implicações ambientais somadas ao aumento da pobreza e da desigualdade social constituem as evidências do mundo globalizado e da crise pós-moderna que o acompanha. Para o autor, “A crise ambiental veio questionar a racionalidade e os paradigmas teóricos que impulsionaram e legitimaram o crescimento econômico, negando a natureza” (LEFF, 2001, p. 15).

Apesar de haver divergência entre autores sobre o início da era da globalização – enquanto uns acreditam que começou com as Grandes Navegações (MORIN, 2000; MACHADO, 2004), outros acreditam que o mundo dito globalizado

teve seu marco a partir da década de 1970, chamando-o, inclusive, de “período técnico-científico-informacional” (SANTOS, 1996) – é relevante o impacto que essa expressão causa na sociedade contemporânea e as reflexões sobre o futuro que ela proporciona. Procedendo a um breve resgate cronológico, Leff (2001, p. 15) recorda, sobre essa condição, que:

A visão mecanicista da razão cartesiana converteu-se no princípio constitutivo de uma teoria econômica que predominou sobre os paradigmas organicistas dos processos da vida, legitimando uma falsa idéia de progresso da civilização moderna. Dessa forma, a racionalidade econômica banuiu a natureza da esfera da produção, gerando processos de destruição ecológica e degradação ambiental.

Este cartesianismo, somado à exacerbação da ciência e tecnologia são citados por Unger (1991), quando comenta que as perdas trazidas pela contemporaneidade, e que acometeram especialmente a sociedade Ocidental, produziram uma visão fragmentada de mundo, que podem ser verificadas no estabelecimento de dicotomias, tais como: unidade e diferença, um e múltiplo, luz e escuridão, bem e mal; que, em sua opinião, nada mais seria que “uma maneira de reduzir a contradição a um de seus pólos” (UNGER, 1991, 27). Para a autora, vivemos na época da dessacralização da natureza, quando esta deixa de ser sujeito para ser objeto, e onde “o diálogo e a troca se transformaram em projeto de controle e dominação”.

E tal dominação está diretamente atrelada aos novos conhecimentos trazidos pelas mesmas ciência e tecnologia. Afinal, como propõe Foucault (1976 *apud* RAFFESTIN, 1993, p. 56), “todo ponto de exercício do poder é ao mesmo tempo um lugar de formação do saber”. É quando, na visão de Raffestin (1993), a energia se transforma em informação, conseqüentemente em saber, que permite a liberação de força, sendo este poder um lugar de transformação, que pode ser tanto construtiva como destrutiva.

Para Gadotti (2000, p. 31), o sistema capitalista tem um grande potencial destrutivo em relação ao planeta Terra, que o autor chama de “era do exterminismo”, quando a sociedade passa do “modo de produção para o modo de destruição”. Boff (1999, p. 21) também alerta para a postura assumida pelo homem frente ao que o autor chama de “projeto de tecnociência”, quando pensou “que não haveria limites à sua pretensão de tudo conhecer, de tudo dominar, de tudo projetar”, ou seja, o “complexo de Deus”.

Raffestin (1993, p. 227) recorda que “a tecnicidade nos introduz diretamente na esfera do poder”, exprimindo tanto o poder em relação à matéria, quanto em relação aos homens, que vêem na matéria um trunfo. É quando “a tecnicidade interage com a territorialidade”, já que é necessário um domínio sobre o território para produzir recursos (RAFFESTIN, 1993, p. 227-228).

Para Claval (1999) outro fator que repercute sobre a territorialidade é a transformação dos sentimentos de identidade, proporcionadas pela contemporaneidade, quando as afirmações passam a se apoiar em formas simbólicas de identificação.

Isso pode ser percebido no alerta de Porto-Gonçalves (2006) sobre a imposição aos demais países do planeta do modelo de produção e consumo estadunidense, o *American Way of Life*, resultado da condição ímpar da formação da economia estadunidense e do conseqüente desenvolvimento capitalista naquele país. Mesmo cientes dos riscos ambientais já comprovados de tal matriz tecnológica, e mesmo sabendo que não é possível generalizar seu padrão de consumo pelo mundo, dada a capacidade de suporte da Terra, ele se consolida como uma nova forma de identificação.

Então, tem-se que o modelo de desenvolvimento econômico impacta e compromete a vida na Terra, em diferentes instâncias, que vão desde a intensa utilização dos chamados ‘recursos naturais’, sob a égide da satisfação das necessidades da humanidade, sempre impulsionadas pelo consumismo, mas que, na verdade, têm como objetivo principal a maximização dos lucros de uma minoria; à indiferença com as desigualdades sociais provocadas pelo individualismo e egocentrismo característicos deste sistema, que são frutos da ruptura com os valores morais e éticos.

Para Castro (2005, p. 95) essa condição é fruto das assimetrias nas relações de poder, quer “na posse de meios e nas estratégias para seu exercício”, recordando que o território configura tanto condição como meio para viabilizar tais estratégias.

Tais assimetrias configuram várias contradições e, tanto Magnoli (1996, p. 156) como Gadotti (2000, p. 34), tratam das duas tendências que, segundo o primeiro autor, “convivem e conflitam na economia mundial”, que são: a ‘globalização’ dos mercados, instigada pelo avanço da revolução tecnológica, que estimula o fluxo de mercadorias e a expansão financeira, e a ‘regionalização’, que se

caracteriza pela formação dos blocos econômicos e da elevação de barreiras protecionistas entre os mesmos. A partir deste cenário, Gadotti (2000, p. 34) destaca ainda uma terceira instância, a ‘fragmentação’:

[...] que divide globalizadores e globalizados, centro e periferia, os que morrem de fome e os que morrem pelo consumo excessivo de alimentos, rivalidades religiosas regionais, confrontos políticos, étnicos e confessionais, terrorismo (GADOTTI, 2000, p. 34).

Para Raffestin (1993) pode-se comparar a situação atual com a exploração social dos recursos não-renováveis:

Nossa tecnicidade é dissimétrica. Isso nos coloca diante da seguinte alternativa: ou modificamos nossas práticas, ou nos faltarão certas matérias num futuro mais ou menos próximo. Quanto mais complexa é a nossa tecnicidade, mais frágil ela se torna. Ela é composta por um tal número de inter-relações, que toda mudança, mesmo mínima na aparência, pode ter graves conseqüências (RAFFESTIN, 1993, p. 227).

Essa condição corresponde ao que Boff (1999, p 20) chama de falta de cuidado. Segundo o autor, apesar da humanidade ter alcançado inúmeros avanços tecnológicos, ela vive “tempos de impiedade e insensatez”, quando, sob determinado ângulo, ela regride “à barbárie mais atroz”, pelo fato do descuido e do abandono a outrem. Isto se dá, segundo Morin (2000), pela incapacidade de pensar a complexidade e a multidimensionalidade do mundo na era planetária em que vive a sociedade contemporânea, já que o pensamento humano está atrofiado.

O planeta exige um pensamento policêntrico capaz de apontar o universalismo, não abstrato, mas consciente da unidade/diversidade da condição humana; um pensamento policêntrico nutrido das culturas do mundo (MORIN, 2000, p. 65).

Claval (1999) entende que o vazio que se criou é fruto das ruínas da filosofia e da erosão dos valores tradicionais que, somados à facilidade das comunicações e da mobilidade criam situações novas para a população mundial, que passa a escolher seus próprios valores e identidades, ainda que não tenham com eles um vínculo histórico. Neste momento se multiplicam os discursos identitários e um dos grandes desafios para a Geografia é entender quais os seus efeitos sobre a organização do espaço e das estruturas territoriais.

O interesse que suscita a noção de território, as novas formas de territorialidade e as geopolíticas que elas implicam é considerável. É explorando essas modalidades inéditas de relações dos grupos com o espaço que os geógrafos podem trabalhar positivamente por um mundo melhor e mais justo. A tarefa comporta, entretanto, um risco: aquele de participar do jogo de fabricações dos discursos identitários ao invés de lhes considerar a partir de um olhar crítico. O papel do intelectual não é o de forjar ideologias, mas o de desmontar seus mecanismos e o de fazer compreender para que elas servem e que perigos elas implicam (CLAVAL, 1999, p. 24).

Para Raffestin (1993) a questão fundamental reside na informação, que o autor vê como um dos trunfos do poder, tendo a informática como um meio. A importância da comunicação também se deve ao fato de que ela pode se dissimular, e, se “o ideal do poder é ver sem ser visto” (RAFFESTIN, 1993, p. 202), a comunicação, mais que a circulação, pode controlar e vigiar sem ser percebida:

O verdadeiro poder se desloca para aquilo que é invisível em grande parte, quer se trate de informação política, econômica, social ou cultural. [...] o território concreto é transformado em informação e se torna um território abstrato e representado, isto é, deixa-se ver todos os fenômenos particulares e confusos e esconde-se o essencial que se torna organizado (RAFFESTIN, 1963, p. 203).

Mas Claval (1999, p. 20) entende que não são apenas os progressos nos meios de comunicação ou a industrialização que questionam as formas tradicionais de territorialidade. Para o autor, as territorialidades são afetadas “pelo declínio ou pelo desmoronamento de uma parte das ideologias sobre as quais repousava nosso mundo”, que perderam sua credibilidade, ou seja, a transição da sociedade para a pós-modernidade. Todavia, tal processo perpassa pela condição de crise em que se encontra a humanidade atualmente.

Unger (1991, p. 35) questiona se a crise, palavra de origem grega que quer dizer ‘discernir’, ‘decidir’, da qual se fala não seria exatamente o modo pelo qual “o homem contemporâneo percebe e pensa o mundo” e o que ele entende de sua própria identidade enquanto humano.

A crise que hoje atravessamos é uma crise de visão de mundo, de civilização. É, portanto, uma crise de sentido, uma crise de caráter espiritual. Entendemos ‘visão de mundo’ como a trama de representações, conceitos e valores por cuja mediação os homens tecem sua inserção na vida. E é exatamente essa tessitura, ou esse paradigma – para usar uma palavra que está em voga – que nos dias de hoje, em todos os países e em cada lugar, está como que esgarçada (UNGER, 1991, p. 53).

Os sintomas da crise são muitos, dos quais Boff (1999, p. 18-20) destaca: o descaso pela vida das crianças “usadas como combustível na produção para o mercado mundial”; a falta de cuidado pelo futuro dos pobres, marginalizados, desempregados, aposentados e excluídos do processo de produção; o descaso aos “ideais de liberdade e de dignidade para todos os seres humanos” e à dimensão espiritual desse ser humano; o descuido pela sociabilidade nas cidades, pela forma de organizar as habitações, e pelo patrimônio e serviços públicos; e, por fim, a falta de cuidado “na salvaguarda de nossa casa comum, o planeta Terra”, quando “solos são envenenados, ares são contaminados, águas são poluídas, florestas são dizimadas, espécie de seres vivos são exterminadas”.

Para Claval (1999, p. 21-22) são as facilidades de deslocamento e comunicação, somadas ao fato das pessoas não saberem mais quem são, que “multiplicam os pontos de referência em que podem se ancorar”. Apesar da consciência de que os valores de tempos passados estão erodidos, não há clareza de quais podem tomar seus lugares, fato que instiga a “reconstrução das identidades”.

Santos (1994, p. 70) trata da mudança de paradigmas quando estabelece suas concepções sobre a modernidade e a pós-modernidade (que, inclusive, o autor entende como nome inadequado aos dias vividos pela sociedade contemporânea). Para ele, a crise vivenciada existe porque a modernidade se excedeu no cumprimento de algumas de suas promessas, ao mesmo tempo em que foi incapaz de cumprir outras, o que gera uma inevitável “situação de transição”, em especial após a falência dos princípios de regulação da sociedade: o mercado, o Estado e a comunidade. Morin (2000, p. 72) complementa o raciocínio ao afirmar que “se a modernidade é definida como fé incondicional no progresso, na tecnologia, na ciência, no desenvolvimento econômico, então esta modernidade está morta”.

Para Unger (1991, p. 21), a característica do momento histórico vivido pela humanidade é “a instalação persistente, insidiosa, angustiante, da dúvida e da perplexidade”. Machado (2004) recorda que, segundo alguns pensadores, a crise teve início no século passado, mas, apesar disso, nada foi feito efetivamente para cessar sua influência, sendo urgente a reforma do pensamento. Entretanto, Gonçalves (2001) propõe tranquilidade, ao dizer que essa mudança não deve surpreender, pois se os paradigmas são estabelecidos por sujeitos sociais, geograficamente localizados e historicamente contextualizados, sua crise reflete a

crise da sociedade como um todo, e, conseqüentemente, novos sujeitos proporão os novos paradigmas.

Leff (2001, p. 127) insiste no fato de que “o poder mais consolidado que deve ser desconstruído é a ideologia neoliberal”, por entendê-la como algo de difícil desativação, apesar dos patentes efeitos destrutivos quer no meio natural, que na sociedade. Leis (1998, p. 24) afirma já haver um consenso, após as informações divulgadas desde a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (UNCED-92), sobre a necessidade em alterar o modelo de desenvolvimento econômico atual, e conseqüentemente a forma de pensamento, e fazer aproximar os “processos econômicos” aos “critérios ecológicos” para garantir a sobrevivência da humanidade.

No entanto, se o novo paradigma pressupõe uma convergência entre economia e ecologia, o que, etimologicamente, não seria tão difícil, já que as palavras economia e ecologia derivam da mesma origem grega *oikos*², Leis (1998, p. 24) também alerta que esta tarefa árdua “demanda uma mudança profunda do comportamento e da mentalidade de todos os atores, sejam estes pertencentes ao mercado, ao Estado ou à sociedade civil”:

A ecologia exige que a Terra seja considerada como um bem comum e, em conseqüência, que a humanidade busque e encontre valores de convergência global, com maior poder de persuasão que os interesses particulares existentes, a fim de permitir o surgimento de instituições e regras às quais a diversidade de atores aceite sujeitar (tornando realistas em vez de falsas a utopias de transformação) (LEIS, 1998, p. 24).

Boff (1999, p. 17) acredita que teremos chance de sobrevivência no planeta, já que a Terra “sempre salvaguardou o princípio da vida e de sua diversidade”, todavia, concorda com a urgente necessidade de mudança de hábitos e posturas por parte de seus habitantes para a garantia de um futuro próspero.

Para Garzoni & Oliveira (2007) apesar do já comentado individualismo, que sem dúvida contribui no processo de segmentação da sociedade, certo desconforto vem sendo demonstrado por alguns movimentos sociais, populares e políticos, que propõem alternativas ao sistema hegemônico vigente. Machado (2004) entende tais atitudes como as expressões do esforço daqueles que se atrevem a infringir o

² Oikos = casa. Assim, Eco-logia = Oikos + Logos = Estudo da casa, enquanto Eco-nomia = Oikos + Nomos = Regras da casa.

sistema, e afirma ainda que resta entender o novo paradigma como o da 'instabilidade' e ter nele um novo ponto de partida para reaprender a construir a participação na vida social, uma vez que é desconhecido o futuro que aguarda a humanidade.

Não seria exagero afirmar que são essas as premissas que balizam o movimento ambientalista, já que este, em tese, aspira pelo estabelecimento de nova ordem ambiental, baseada na ética e na visão holística de mundo.

Lago & Pádua (1985, p. 7) recordam a criação, por Ernest Haeckel, de uma nova disciplina denominada Ecologia, em 1866, cuja função seria "estudar as relações entre as espécies animais e o seu meio ambiente orgânico e inorgânico", e as transformações no uso desta nova palavra, que passaria a designar, além da disciplina científica, um movimento social e político. Para os autores, o pensamento ecológico, está dividido em quatro grandes áreas: Ecologia Natural, Ecologia Social, Conservacionismo e Ecologismo, cada qual com diferentes contribuições na maneira do homem ver o mundo.

Compreende-se o Ecologismo como a linha que fornece uma gama de representações de ordem filosófica e transformadoras que, partindo da postura reflexiva seguida da prática, pode contribuir na construção de um novo caminho.

Para Raffestin (1993, p. 234), entretanto, os comportamentos "em matéria de mobilização dos recursos" podem ser divididos em três, quais sejam:

Os exploracionistas, uma vez tomada sua decisão, só têm interesse em produzir o máximo possível, sem nenhuma preocupação com o ritmo de esgotamento. [...] No lado oposto, encontramos os preservacionistas, que não se inscrevem numa perspectiva de crescimento mas de estagnação. [...] Nesse caso, é a informação reguladora que determina: o meio é pouco tocado e os atores renunciam a um ganho elevado imediato. [...] um comportamento intermediário é o dos conservacionistas que tentam otimizar presente e futuro, na perspectiva das necessidades e dos objetivos de uma coletividade. É uma atitude que tende para as relações simétricas e que está marcada por um forte espírito de gestão a *(sic)* longo prazo (RAFFESTIN, 1993, p. 234-236).

Percebe-se, portanto, que dentre as muitas motivações do movimento ambientalista, ele se estrutura em diferentes esferas de ação e denominações, o que pressupõe que sua definição seja ampla e igualmente abrangente, como a proposta por Loureiro (2004, p. 64), que diz:

O ambientalismo é um movimento intrinsecamente plural, com finalidades de mudança social (absoluta ou não), composto por atores sociais individuais e coletivos que se identificam pelo modo como compreendem e atuam na 'questão ambiental', na construção de novos padrões na relação sociedade-natureza. Em sua diversidade carrega uma marca específica: é o movimento social nascido nas últimas décadas que se contrapôs ao individualismo à fragmentação dos saberes e à racionalidade instrumental, buscando repensar o destino do planeta a partir das relações entre partes e todo. Anticonsumista e antimilitarista por princípio, se consolidou com propostas pacifistas, pautadas na solidariedade, no diálogo entre culturas e povos. Relativizou a importância do progresso e do desenvolvimento tecnológico como sinônimo de libertação das formas opressivas de sociedade e repensou o ser humano na natureza.

As retrospectivas históricas do movimento ambientalista remetem à década de 1960 como o início de tais preocupações, tendo como marcos representativos a publicação da obra de Rachel Carson, *Primavera Silenciosa* (1962), que denuncia os impactos causados pela utilização do DDT³ e outros agrotóxicos, e inicia as discussões sobre o tema, além dos movimentos de contracultura, como, por exemplo, o movimento *hippie* nos Estados Unidos e o movimento estudantil na França.

Já a década de 1970 foi marcada pelos inúmeros congressos, tratados, conferências e declarações, a mencionar: a publicação do relatório "Limites do Desenvolvimento", em 1972, pelo Instituto de Tecnologia de Massachussets, a pedido do Clube de Roma⁴, a Conferência de Estocolmo (Suécia, 1972), com o tema "Crescimento Econômico e Meio Ambiente"; a Declaração de Cocoyoc, gerada a partir de um seminário realizado pelo PNUMA (México, 1974), onde aparece o termo 'desenvolvimento sustentável'; o Congresso de Belgrado (Iugoslávia, 1975), onde foi proposta a criação do Programa Mundial em Educação Ambiental – PIEA, estabelecidas suas metas e princípios, o que foi posteriormente concretizado pela UNESCO; e a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental realizada em Tbilisi (Geórgia, 1977), onde foram elaboradas as premissas para ações em educação e formação ambiental internacionais (LIMA, 1997; LINO, 2002, DUAILIBI & ARAUJO, [2006?]).

³ Sigla para designar o agrotóxico Diclorodifeniltricloroetano.

⁴ Fundado em 1968 pelo industrial italiano Aurélio Peccei e pelo químico inglês Alexander King, o Clube de Roma agregou 100 empresários, políticos, cientistas sociais, preocupados com as consequências do modelo de desenvolvimento predatório adotado pelos países ricos do ocidente e que rapidamente se espalhava por todo o globo terrestre (DUAILIBI & ARAUJO, [2006?]).

Um episódio extremamente significativo da década de 1980 foi a criação da Comissão Mundial de Meio Ambiente e Desenvolvimento – CMMAD (1983), por decisão da Organização das Nações Unidas – ONU, com objetivo de propor um plano de ações para as questões de desenvolvimento e ambientais. Presidida por Gro Harlem Brundtland, primeira ministra da Noruega na época, a comissão circulou o mundo e, em 1987, publica o relatório “Nosso Futuro Comum”, onde é estabelecido o conceito de ‘desenvolvimento sustentável’ que viria a ser o mais difundido em todo o mundo e buscava, além de apresentar um panorama da situação ambiental da época, estabelecer novos acordos e posturas a serem adotados pela sociedade, a fim de promover a manutenção de sua vida no planeta (DUAILIBI & ARAUJO, [2006?]).

A década de 1990 é sem dúvida marcada pela Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento – CNUMAD, designada “Conferência de Cúpula da Terra”, e conhecida por Rio-92, uma vez que se realizou na cidade do Rio de Janeiro, no Brasil, em 1992, 20 anos após Estocolmo e de grande relevância para ampliar e reforçar as questões ambientais discutidas em momentos anteriores. No evento foram aprovados cinco acordos internacionais: a Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento; a Declaração de Florestas; a Convenção- Quadro sobre Mudanças Climáticas; a Convenção sobre Diversidade Biológica e a Agenda 21, pelos 103 chefes de estado ali presentes, representando 182 países, além das várias organizações da sociedade civil participantes que, reunidas no Fórum Internacional das ONGs e dos Movimentos Sociais, aprovaram o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global.

Para Viola & Leis (1998), o movimento ambientalista surge no Brasil com pouca repercussão, no início da década de 1970, a partir de associações que efetuavam campanhas de sensibilização e faziam denúncias dos impactos ambientais locais. Na década de 1980 há um significativo crescimento que acontecia em diferentes instâncias e níveis, desde o local até o nacional. Os autores destacam o início da década de 1990 e as preparações para a Rio-92 como de maior engajamento, e reconhecem o avanço da legislação ambiental brasileira até a época, entretanto se preocupam com as posturas da sociedade brasileira:

Os comportamentos individuais estão muito aquém dos conteúdos dos discursos, sendo muito poucas as pessoas (inclusive entre os

ambientalistas militantes) que pautam conscientemente seu cotidiano pelos critérios da eficiência energética, reciclagem de materiais, redução do consumo suntuário e participação voluntária em tarefas comunitárias de limpeza ambiental (VIOLA & LEIS, 1998, p. 136).

Sobre essa condição, Leff (2001) alerta para o fato da heterogeneidade da percepção ambiental, de suas concepções, e das inúmeras soluções que a acompanham. Para o autor, os contextos geográfico, político, cultural, econômico e do poder social é que vão delinear tanto as manifestações sobre a crise ambiental como as estratégias teóricas e práticas a serem seguidas.

Boff (1999, p. 21) entende ainda que, mesmo que algumas pessoas tentem se mobilizar, muitas vezes elas se atém apenas aos sinais, aos sintomas, e não à causa de fato dessa “doença coletiva” que é a crise ambiental; e alerta que as respostas não estão prontas, mas sim, sendo construídas por um conjunto de pessoas e práticas espalhadas pelo mundo, configurando uma obra de múltiplos sujeitos, construindo um novo caminho à medida que o percorrem.

Entretanto, para Ribeiro (2001) o estabelecimento de uma nova ótica e de uma ordem ambiental internacional perpassa, além das manifestações individuais ou de grupos, pelas questões conceituais e teóricas que balizam, conscientemente ou não, suas ações, como os conceitos de segurança ambiental e de desenvolvimento sustentável:

O primeiro deles, nos faz refletir sobre a necessidade de manter as condições da reprodução da vida humana na Terra, posto que ainda não se tem notícia da existência de outro planeta com condições naturais semelhantes ao que habitamos, o que não deixa outra alternativa senão vivermos aqui. Em uma palavra, a Terra ainda é a morada da espécie humana, ao menos por enquanto. Já o segundo, procura regular o uso dos recursos naturais através do emprego de técnicas de manejo ambiental, de combate ao desperdício e à poluição. Se fôssemos empregar uma expressão também para esse conceito, diríamos, que ele define que as ações humanas dirigidas para a produção de coisas necessárias à reprodução da vida devem evitar a destruição do planeta (RIBEIRO, 2001).

Com o intuito de garantir uma base científica para a questão ambiental internacional, muitos conceitos foram criados desde a década de 1970, do Ecodesenvolvimento ao Desenvolvimento Sustentável. A Comissão Brundtland teve a incumbência de discutir e harmonizar ‘desenvolvimento econômico’ e ‘conservação ambiental’, e propor a ele uma definição, publicada no relatório “Nosso Futuro Comum”, como:

Desenvolvimento sustentável é aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade das gerações futuras satisfazerem suas próprias necessidades (DUAILIBI & ARAUJO, [2006?], p. 5).

Apesar disso, uma grande dúvida permanece na sociedade civil e acadêmica no que tange à interpretação de tal conceito, quando há uma divisão entre os que acreditam que o planeta carece de nossa mudança de postura imediata e da adoção de novos paradigmas, e entre o que “acreditam que o modelo hegemônico pode ser ajustado à sustentabilidade”, não ficando claro se há necessidade em romper ou não com o sistema. Neste caso, bastaria se utilizar das chamadas ‘tecnologias limpas’, sem questionar o modelo de produção capitalista (RIBEIRO, 2001). Para Herculano (1992) o desenvolvimento sustentável tem dois significados:

[...] é uma expressão que vem sendo usada como epígrafe da boa sociedade, senha e resumo da boa sociedade humana. Neste sentido, a expressão ganha foros de um substituto pragmático, seja da utopia socialista tornada ausente, seja da proposta de introdução de valores éticos na racionalidade capitalista meramente instrumental. [...] Na sua segunda acepção, desenvolvimento sustentável é [...] um conjunto de mecanismos de ajustamento que resgata a funcionalidade da sociedade capitalista [...]. Neste segundo sentido, é [...] um desenvolvimento suportável, medianamente bom, medianamente ruim, que dá para levar, que não resgata o ser humano da sua alienação diante de um sistema de produção formidável (HERCULANO, 1992 *apud* RIBEIRO, 2001).

Para Gonçalves (1993), à medida que o desenvolvimento sustentável “tenta recuperar o Desenvolvimento como categoria capaz de integrar os desiguais (e os diferentes?) em torno de um futuro comum” ele pressupõe mais “continuidade do que ruptura de paradigmas no processo em curso”. Essa visão é compartilhada por Leff (2001, p. 28), que entende que a manifestação do desenvolvimento sustentável coloca as políticas ambientais “nos ajustes da economia neoliberal para solucionar os problemas de degradação ambiental e o uso racional dos recursos ambientais”, ou seja, não propõe uma ação contrária à ordem anti-ecológica da racionalidade do sistema atual.

Gonçalves (1993) acredita ainda na possibilidade do discurso do desenvolvimento sustentável vir a preencher a lacuna de alternativas transformadoras das desigualdades sociais. Sobre isso Ribeiro (2001) trata o conceito como vago, e admite que sirva a interesses diversos:

De nova ética do comportamento humano, passando pela proposição de uma revolução ambiental até ser considerado um mecanismo de ajuste da sociedade capitalista (capitalismo *soft*), o desenvolvimento sustentável tornou-se um discurso poderoso, promovido por organizações internacionais, empresários e políticos, repercutindo na sociedade civil internacional e na ordem ambiental internacional (RIBEIRO, 2001).

Entre as divergências das informações dos cientistas e dos políticos sobre as catástrofes ambientais, estabelecem-se novas regras internacionais para tentar impedir que tais processos sejam desencadeados, e são retomadas as questões sobre a necessidade em apreender as diferenças entre países e sua população, já que os custos e impactos ambientais são diferentes entre eles, em virtude de sua estruturação.

Um exemplo disso são as relações estabelecidas por Gonçalves (2001), quando afirma que 20% da população mundial é responsável pelo consumo de aproximadamente 80% da energia e matéria-prima utilizadas no planeta; ou quando o autor cita Altvater (1994), sobre o consumo médio de um estadunidense que é equivalente ao de 170 etíopes, e ainda alerta sobre o risco que um bebê, nascido sob o regime de “produção de necessidades mercantilmente estimuladas”, oferece ao planeta. Há necessidade, portanto, que o novo paradigma ambiental promova:

[...] a sustentabilidade a partir de suas bases ecológicas e culturais, através da descentralização da economia e da diversificação dos tipos de desenvolvimento, mobilizando a sociedade a reapropriar-se de seu patrimônio de recursos naturais e a autogerir seus processos de produção (LEFF, 2001, p. 47).

Tal sustentabilidade não tem outro lugar para seu enraizamento que não seja o território, o local, tanto em suas bases ecológicas como das identidades culturais. Sendo o território o “espaço social onde os atores sociais exercem seu poder para controlar a degradação ambiental e para mobilizar potenciais ambientais”, não de ser criados projetos de autogestão para satisfação das novas aspirações e necessidades dos grupos sociais (LEFF, 2001, p. 340).

Se a globalização é o espaço onde as sinergias negativas tornam manifestos os limites do crescimento, o local é o espaço onde emergem as sinergias positivas da racionalidade ambiental. O local é o ponto de encontro de processos sincrônicos e diacrônicos, onde se precipitam tempos e momentos diferenciados; é o lugar onde se articulam identidades culturais e potencialidades ecológicas (LEFF, 2001, p. 340).

Sobre o processo de autogestão, Duailibi & Araujo ([2006?]) entendem-no como algo conflituoso em virtude dos muitos (e diferentes) interesses em jogo, e dos eventuais embates entre os atores sociais que atuam no mesmo ambiente. Entretanto Diegues *et al.* (2000, p. 1) recordam que a Convenção sobre a Diversidade Biológica entende as “populações ou qualquer outro componente biótico dos ecossistemas que apresentam uso presente ou potencial ou, ainda, algum valor para a humanidade”⁵ como “recursos biológicos”, além dos recursos genéticos propriamente ditos. Assim, as comunidades não somente têm o direito ao acesso às informações, como detém, em muitos casos, o conhecimento necessário (muitas vezes tradicionais) para a reapropriação da natureza sugerida por Leff (2001).

A ciência e a tecnologia já não são exclusivamente meios de dominação do homem e exploração da natureza, mas objetos de apropriação desigual para fundar projetos civilizatórios diferenciados. São armas de dois gumes. A microeletrônica e as telecomunicações não são ferramentas para subjugar os despossuídos, mas instrumentos de luta em defesa dos direitos humanos que enlaçam um movimento solidário internacional. Também abriram a possibilidade de transmitir os fatos ocultados pelos mecanismos dos poderes estabelecidos e de mostrar o uso ilegítimo da violência e do poder do Estado. Desse modo, os meios tecnológicos gerados pela globalização estão sendo convertidos em instrumentos de poder e liberalização para as classes dominantes (LEFF, 2001, p. 130).

Loureiro (2007, p. 39) recorda ainda que não há mais a possibilidade de aprovarmos discursos que continuem culminando na “despolitização dos debates, a intensificação da acumulação de riquezas materiais por reduzidas classes sociais, a reprodução do individualismo pragmático e do subjetivismo imobilista”. Urge que intensifiquemos o diálogo, voltados para propostas efetivas de “superação do capitalismo enquanto forma de organização social dominante e universalizada”, especialmente em um momento histórico “em que bilhões de pessoas são condenados à fome e a indigência, em que os efeitos deletérios dos processos produtivos capitalistas se fazem sentir em todos os pontos do planeta”.

Tem-se então que o movimento ambientalista exerce importante papel na busca pelo novo e tão conclamado paradigma, não somente à medida que estimula uma reflexão ou uma postura diferenciada por parte dos cidadãos na mudança do cenário anteriormente descrito, mas também à medida que propõe estratégias de

⁵ Art. 2º do Decreto Legislativo no. 2, de 5 de junho de 1992. MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Convenção sobre a Diversidade Biológica – CDB, Brasília, DF, MMA, 2000. p. 10.

conservação da vida sobre a superfície terrestre, quer sejam programas, legislações, campanhas, e toda sorte de ações que visem o exercício de uma responsabilidade coletiva sobre o meio ambiente por parte das comunidades.

1.2 Aprender a amar para ‘poder’ transformar o mundo

*“A ave sai do ovo. O ovo é o mundo.
Quem quiser nascer, tem que destruir um mundo”.*
Hermann Hesse

A educação sempre permeou as estruturas sociais das civilizações, com diferentes sentidos que vêm sendo gradativamente construídos ao longo da história da humanidade. Em seus estudos, Loureiro (2004) entende educação como:

[...] uma prática social cujo fim é o aprimoramento humano naquilo que pode ser aprendido e recriado a partir dos diferentes saberes existentes em uma cultura, de acordo com as necessidades e exigências de uma sociedade. Atua, portanto, sobre a vida humana em dois sentidos: (1) desenvolvimento da produção social, inclusive dos meios instrumentais e tecnológicos de atuação no ambiente; (2) construção e reprodução dos valores culturais (LOUREIRO *et al.*, 2003 *apud* LOUREIRO, 2004).

Assim, apesar de suas diferentes finalidades, a educação sempre teve a missão de construir os valores das/para as gerações vindouras. Para a UNESCO (1985 *apud* NAGAGATA, 2006, p. 566), “‘valor’ significa aquilo que a pessoa acredita ser verdadeiro, belo e bom nos indivíduos e nas suas ações”, e são influenciados tanto pelo meio quanto pela posição social ocupada pelo indivíduo. Desse modo, tais valores são individuais, e se articulam com os valores da sociedade como um todo, afetando nas decisões tomadas, inclusive no que diz respeito à utilização dos chamados recursos naturais.

Nagagata (2006, p. 564) alerta, entretanto, que nos dias atuais o ‘individual’ está comprometido, e não é mais possível que as ações individuais obtenham conseqüências também individuais, uma vez que “cada ação local afeta não só a própria comunidade, mas também todo o restante do planeta”. A autora cita ainda Stapp & Polunin (1991) que afirmam que “hoje em dia somos ligados geográfica, histórica, ecológica, econômica, política, socialmente e em diversos outros aspectos”.

Para Tozoni-Reis, M (2007) está claro que é preciso construir alternativas distintas de ação humana na natureza que venham a consolidar nova base histórica tanto para o pensamento científico como para as formas de organização social.

Se a crise ambiental não se configura apenas como crise ecológica, mas também como crise “do pensamento da civilização ocidental”, como afirma Tristão (2004, p. 23), então é neste momento que o movimento ambientalista e a educação convergem, com o fim primordial de consolidar novos saberes e de construir novos valores a serem reproduzidos.

Loureiro (2007, p. 34) recorda que a valorização dos sujeitos e a “vinculação da ciência com o projeto emancipatório” é herança dos pensamentos de Sartre (2002) que afirma ser “na práxis que não somente reproduzimos a sociedade, mas nos constituímos como criadores-destruidores das estruturas e nos definimos com a “consciência da história”” (SARTRE, 2002 *apud* LOUREIRO, 2007, p. 34).

Para Leff (2001) trata-se de construir um novo saber, o saber ambiental:

O saber ambiental reconhece a identidade de cada povo, sua cosmologia e seu saber tradicional como parte de suas formas culturais de apropriação de seu patrimônio de recursos naturais. Também se inscreve dentro dos interesses diversos que constituem o campo conflitivo do ambiental. Emergem dali novas formas de subjetividade na produção de saberes, na definição dos sentidos da existência e na qualidade de vida dos indivíduos, em diversos contextos culturais. Neste sentido, mais do que reforçar os princípios da racionalidade científica prevaemente, a crise ambiental dá impulso a novas estratégias conceituais para construir uma nova racionalidade social (LEFF, 2000 *apud* LEFF, 2001, p. 232).

Tozoni-Reis, M (2007, p. 129) afirma que a pedagogia tradicional não serve a esse propósito, uma vez que é sustentada por um projeto social, econômico e político fortemente conservador, tratando sem distinção “conteúdos tradicionais e valores morais” por um processo de assimilação a-crítica.

Aqui Raffestin (1993) deixa claro o vínculo entre saber e poder, uma vez que endente não haver nem energia nem informações puras, mas que é na combinação das duas que se organiza o espaço relacional que, neste caso, é voltado à manutenção do sistema.

Sendo toda relação um lugar de poder, isso significa que o poder está ligado muito intimamente à manipulação dos fluxos que atravessam e desligam a relação, a saber, a energia e a informação. [...] Uma coisa é certa: a energia e a informação sempre estão

presentes simultaneamente em toda relação (RAFFESTIN, 1993, p. 53-54).

Assim sendo, Tozoni-Reis, M. (2007, p. 135) acredita que, mais que informações mecânicas sobre os processos ecológicos, a pedagogia da educação ambiental deve estimular a se pensar a sociedade e o ambiente como uma construção permanente, onde as discussões sobre atitudes, valores e competências constituam sujeitos aptos a “interagir nos sistemas socioambientais complexos, orientando capacidades cognitivas, inquisitivas e criativas do educando para a realização da prática social crítica e transformadora”.

Afinal, como bem lembrado por Leff (2001, p. 224) quando se fala em ambiente não cabe referir-se apenas às espécies e populações biológicas do meio circundante, mas ele também se apresenta como “uma categoria sociológica (e não biológica), relativa a uma racionalidade social, configurada por comportamentos, valores e saberes, como também por novos potenciais produtivos”.

Claval (1999, p. 23) complementa esta idéia quando afirma que a “organização da vida” que supõe o balizamento por regras e valores estabelecidos por uma cultura e a existência de um sistema de relações internas não pode ocorrer no vazio, pressupondo, em diferentes níveis, a utilização do espaço. Assim, o espaço serve com meio, como “suporte material”, fornecendo uma “base simbólica”, onde se encerram a “maior parte das estruturas conhecidas da vida coletiva”, ou seja, as “formas de territorialidade”.

Raffestin (1993, p. 158) define territorialidade como algo que “reflete a multidimensionalidade do “vivido” territorial pelos membros de uma coletividade, pelas sociedades em geral” (grifo no original), sendo composta por relações com a exterioridade, quer sejam simétricas ou dissimétricas. Para Soja (1971 *apud* RAFFESTIN, 1993, p. 162), a territorialidade é composta de três elementos, que seriam: “senso de identidade espacial, senso de exclusividade, compartimentação da interação humana no espaço”.

Essa pluralidade na leitura do ambiente se revela também na definição de ambientalismo de Loureiro (2004, p. 64), já mencionada neste trabalho, bem como na expressão da totalidade agregada à categoria ‘ambiental’, que somente se concretiza à medida que se preenche por “sujeitos com suas visões de mundo” e por suas inter-relações com o meio e vivências no espaço.

Para Tristão (2004, p. 64), a relação entre Educação Ambiental (EA) e ambientalismo se dá “por acreditar no profundo nexos entre a transformação política e a subjetividade”, quando a educação tem relevante papel na formação do senso de responsabilidade dos indivíduos, além da produção de outras subjetividades, como, por exemplo, a mudança do foco do poder.

Então, se é por meio dos processos educativos que as pessoas exercitam a consciência crítica, a postura pró-ativa, a construção de valores e a identidade com o lugar, a EA pretende agregar esses princípios nas perspectivas de mudança de postura da humanidade em relação ao meio ambiente, para que estas se configurem de maneira sólida e consistente, partindo das referências antropológicas e sociais da comunidade a ser trabalhada, valorizando sua realidade. Tozoni-Reis, M. (2007, p. 127) esclarece que a EA é:

[...] uma dimensão da educação, uma atividade intencional da prática social, que imprime ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e como os outros seres humanos, com o objetivo de potencializar essa atividade humana, tornando-a mais plena de prática social e de ética ambiental. [...] a educação ambiental é mediadora da apropriação, pelos sujeitos, das qualidades e capacidades necessárias à ação transformadora responsável diante do ambiente em que vivem.

O termo “Educação Ambiental” foi usado pela primeira vez em 1965, durante a Conferência de Educação da Universidade de Keele, na Grã-Bretanha, sob a expressão “*Environmental Education*” (LOUREIRO, 2004).

A partir deste episódio, muitos foram os eventos dedicados a debater o assunto, e a história da EA em muito se assemelha à história do movimento ambientalista. Fica cada vez mais clara a relevância das discussões sobre a EA nos debates que tratam da questão ambiental e da urgente tomada de providências para um planejamento mais efetivo sobre o modo de vida no planeta.

No Brasil a EA começa a tomar vulto na década de 1980, especialmente com sua inclusão na Constituição Federal (1988), apesar de já existirem registros de programas e projetos desde a década de 1960 (LOUREIRO, 2004).

Em termos conceituais, uma das primeiras formulações data de 1972 e foi estabelecida pela Comissão de Educação da União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN), que entende a EA como:

[...] um processo que consiste em reconhecer valores e esclarecer conceitos, com o objetivo de ampliar as atitudes necessárias para compreender e apreciar as inter-relações entre o ser humano, sua cultura e seu meio físico. Envolve também a prática na tomada de decisões quanto às questões relacionadas ao meio ambiente (PARDO DÍAZ, 2002, p. 58).

Ainda na década de 1970, outra definição pode ser encontrada na Carta de Belgrado (1975), que define EA como uma:

[...] busca para desenvolver um cidadão consciente do ambiente total, preocupado com os problemas associados a esse ambiente e que tenha conhecimento, atitudes, motivações, envolvimento e habilidades para trabalhar individual ou coletivamente visando resolver problemas atuais e prevenir os futuros (BRASIL, 1998 *apud* PADUA, TABANEZ & SOUZA, 2003, p. 557).

Outra definição, entendida por Dias (1998, p. 27) como válida até os dias de hoje, foi elaborada durante a Conferência Intergovernamental de Tbilisi (Geórgia, 1977):

A educação ambiental é um processo de reconhecimento de valores e clarificações de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos. A educação ambiental também está relacionada com a prática das tomadas de decisões e a ética que conduzem para a melhora da qualidade de vida.

Na legislação brasileira tem-se como definição de EA o estabelecido no Art. 1º da Política Nacional de Educação Ambiental⁶:

Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Pardo Díaz (2002, p. 59), entretanto, atenta para o fato de que as alterações nos conceitos derivam da evolução sofrida na idéia de EA, tanto no que diz respeito aos objetivos, como à esfera de ação. Além desses fatores, há de se considerar as inúmeras abordagens sobre o ambiente e o ambientalismo em diferentes momentos históricos e obras literárias, que indubitavelmente interferem tanto nas definições como nas práticas de EA.

⁶ Lei n° 9.795, de 27 de abril de 1999.

Duailibi & Araújo ([2006?], p. 8) afirmam ainda que os diferentes conceitos e metodologias de EA “ora se subdividem, ora se antagonizam, ora se mesclam” para cada uma das diferentes vertentes do movimento ambientalista. De fato muitos autores se propõem a identificar tais vertentes ou correntes, contextualizando sua concepção de mundo, sua intenção e suas estratégias. Além da nomenclatura, que diverge grandemente, muitas coincidem em conteúdo, enquanto outras têm uma proposição bastante peculiar.

Tozoni-Reis, M. (2007, p. 157) entende que as diferenças conceituais atribuídas à EA resultam em “diferentes práticas educativas ambientais”, que podem ser tanto disciplinatórias, como meramente focadas na transmissão de informações, até a EA crítica, transformadora e emancipadora, como acredita que, de fato, deve se portar.

Podemos perceber, nessas diferentes abordagens, que a educação ambiental pode ter uma perspectiva adaptadora, na medida em que parte de uma análise não-crítica das relações sociais e históricas dos sujeitos com o ambiente, ou pode ter uma perspectiva transformadora, partindo de uma análise crítica das relações dos sujeitos com o ambiente em que vivem que são determinadas pelas formas históricas da organização das sociedades, cuja marca tem sido a desigualdade social (TOZONI-REIS, M., 2007, p. 157).

Essa mesma preocupação é encontrada nas bases conceituais da EA, definidas em 1991, pela Comissão Interministerial para a preparação da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento:

A educação ambiental se caracteriza por incorporar as dimensões socioeconômica, política, cultural e histórica, não podendo basear-se em pautas rígidas e de aplicação universal, devendo considerar as condições e estágio de cada país, região e comunidade sob uma perspectiva histórica. [...] a educação ambiental deve capacitar ao pleno exercício da cidadania, através da formação de uma base conceitual abrangente, técnica e culturalmente capaz de permitir a superação dos obstáculos à utilização sustentada do meio. O direito à informação e o acesso às tecnologias capazes de viabilizar o desenvolvimento sustentável constituem, assim, um dos pilares deste processo de formação de uma nova consciência em nível planetário, sem perder a ótica local, regional e nacional. O desafio da educação, neste particular, é o de criar as bases para a compreensão holística da realidade (EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL *apud* DIAS, 1998, p. 99).

Vê-se então que além de agregar diferentes dimensões (social, política, econômica, cultural e histórica), a EA se propõe a clarear e reforçar as relações de

interdependência entre o homem e o meio ambiente, a resgatar a atitude cidadã e a trabalhar a visão holística, com o intuito de ter sujeitos co-responsáveis e pró-ativos na construção de um mundo com melhor qualidade de vida para todos os seres vivos. Para tanto, faz-se imprescindível que se proporcione o acesso à informação e, especialmente, oportunidades para que as pessoas vivenciem tal experiência e, de fato, contribuam na construção desses novos valores, tão almejados. E, além das Bases Conceituais, a nova versão do ProNEA (2005) reforça os princípios da EA, quais sejam:

- Concepção de ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência sistêmica entre o meio natural e o construído, o socioeconômico e o cultural, o físico e o espiritual, sob o enfoque da sustentabilidade.
- Abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais, transfronteiriças e globais.
- Respeito à liberdade e à equidade de gênero.
- Reconhecimento da diversidade cultural, étnica, racial, genética, de espécies e de ecossistemas.
- Enfoque humanista, histórico, crítico, político, democrático, participativo, inclusivo, dialógico, cooperativo e emancipatório.
- Compromisso com a cidadania ambiental.
- Vinculação entre as diferentes dimensões do conhecimento; entre os valores éticos e estéticos; entre a educação, o trabalho, a cultura e as práticas sociais.
- Democratização na produção e divulgação do conhecimento e fomento à interatividade na informação.
- Pluralismo de idéias e concepções pedagógicas.
- Garantia de continuidade e permanência do processo educativo.
- Permanente avaliação crítica e construtiva do processo educativo.
- Coerência entre o pensar, o falar, o sentir e o fazer.
- Transparência (PROGRAMA, 2005, p. 37).

Tais princípios levam a refletir sobre outra condição *sine qua non* da EA, que é a interdisciplinaridade. O chamado diálogo de saberes não se refere somente às interfaces entre os saberes tradicionais e o conhecimento científico, mas também deve considerar as especificidades de cada uma das ciências/disciplinas em suas particularidades e na contribuição de cada uma delas para a materialização das novas posturas.

Para González-Gaudio (2005, p. 119-120), a interdisciplinaridade é “uma busca de novos sentidos do conhecimento que as disciplinas individuais por si mesmas não estavam em condições de proporcionar”, que o autor entende como “um horizonte de possibilidade dentro da educação”. O autor esclarece ainda que a

interdisciplina é entendida como “a integração recíproca de métodos e conceitos de diversas disciplinas”, mas concorda que é mais fácil visualizá-la em termos conceituais do que quanto ao funcionamento (GONZÁLEZ-GAUDIANO, 2005, p. 121).

Leff (2001, p. 210) entende que a interdisciplinaridade é uma proposta da “reconstrução do conhecimento disciplinar a partir de enfoques holísticos e aproximações sistêmicas para a formação de novas habilidades profissionais”. Surge como um projeto pedagógico visando incorporar a complexidade das questões sociais emergentes.

Enquanto ciência e disciplina escolar, a Geografia tem o compromisso de incorporar as questões ambientais em seus estudos e abordagens, já que há uma indissociável relação dela com o meio, verificada em suas categorias de análise, como: paisagem, lugar, espaço, região geossistemas, entre outros (MARANDOLA JR. & FERREIRA, 2002):

A Geografia, portanto, pode alinhar-se à base de todo o processo de formação da consciência, sendo um dos conhecimentos elementares desta construção. Isto não se dará apenas pela perspectiva adotada, métodos e objetos de estudo, mas pela própria característica da ciência que tem, nas suas categorias de análise, ligação imediata com a cognição e a realidade cotidiana das pessoas (MARANDOLA JR. & FERREIRA, 2002, p. 286).

Fuscaldo (1999) recorda que, em breve histórico da Geografia, é possível encontrar, entre as concepções que pontuaram o pensamento geográfico, a fala de Vidal de La Blache que “[...] definiu o objeto da geografia como a relação homem-natureza, na perspectiva da paisagem. Colocou o homem como um ser ativo, que sofre a influência do meio, porém atua sobre ele, transformando-o” (MORAES, 1984 *apud* FUSCALDO, 1999, p. 108).

Para Orellana (1985), a Geografia pretende estudar as relações que ocorrem no espaço de um ponto de vista antropocêntrico, ocupando, portanto, um lugar intermediário entre as Ciências Sociais e Naturais, o que reforça os dois sub-ramos: a geografia física e a geografia humana. Suertegaray (1991 *apud* MENDONÇA, 1993) acredita que tratar a temática ambiental no âmbito da Geografia traz uma perspectiva de dirimir tal dicotomia, buscando uma aproximação entre esses dois ramos.

Entretanto Gonçalves (2002) entende que a Geografia não consegue tratar devidamente da questão ambiental justamente em virtude da dicotomia em que se vê desde o século XIX, quando “as ciências do homem e as da natureza tomaram caminhos próprios, ignorando-se mutuamente”, ou seja, a Geografia também sofreu uma fragmentação em sua leitura do mundo pela ótica do sistema vigente.

O que a reflexão sobre o ambiente exige, portanto, como pré-condição, é a eleição de novos paradigmas que, no mínimo, sejam capazes de não tomar Homem e Natureza como pólos excludentes (GONÇALVES, 2002, p. 310).

Para Leff (2001, p. 229), entretanto, “a reintegração do mundo não remete, pois, a um projeto de reunificação do conhecimento”, mas o saber ambiental romperá a excelência das ciências e a convicção em uma visão absoluta, “abrindo-se para a dispersão do saber e a diferença de sentidos”, que nada mais é do que o almejado pela interdisciplinaridade.

Por isso o saber ambiental não poderia surgir da conjunção dos conhecimentos que externalizaram e negaram o ambiente. O discurso ambiental questiona os paradigmas estabelecidos das ciências para internalizar um saber orientado pela construção de uma nova racionalidade social (LEFF, 2001, p. 230).

Leff (2001, p. 223) também entende que as proposições do neoliberalismo comprometem as visões interdisciplinares e holísticas da EA:

[...] a complexidade e a profundidade destes princípios [da EA] estão sendo trivializados e simplificados, reduzindo a educação ambiental a ações de conscientização dos cidadãos e à inserção de “componentes” de capacitação dentro de projetos de gestão ambiental orientados por critérios de rentabilidade econômica.

Essa idéia remete às já mencionadas práticas disciplinatórias tratadas por Tozoni-Reis, M. (2007), sem comprometimento com a transformação social. À medida que a EA está inserida no contexto da pós-modernidade, está igualmente sujeita às intempéries peculiares a esta condição social, quando o discurso de sustentabilidade e de Desenvolvimento Sustentável se interpõem à sua estruturação. E, da mesma forma que não há um consenso sobre a ruptura total com o sistema de produção e consumo do capitalismo ou a mera adoção de ‘tecnologias limpas’, há uma nova perspectiva para a educação que deve ser considerada neste mote. Trata-se da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), que teria o

Desenvolvimento Sustentável como premissa, e estaria “dirigida ao capital internacional com ênfase nas regras de mercado” (PEDRINI & BRITO, 2006, p. 9).

Pedrini & Brito (2006) recordam que a UNESCO fez uma proposição para uma Década da EDS, que iria de 2005 a 2014, prazo em que se pretende que a humanidade a adote como prática. Os autores comentam ainda sobre as claras diferenças entre a EA (fundamentada nos pressupostos de Tbilisi) e a EDS, sendo que esta última é negada por muitos educadores ambientais na América Latina (GONZALES-GAUDIANO, 2003 *apud* PEDRINI & BRITO, 2006).

Um dos argumentos para a negação da EDS baseia-se no fato de que o próprio conceito de Desenvolvimento Sustentável não consegue se ratificar e não é aplicável a todas as comunidades/realidades. Assim, muitos outros autores entendem que seria mais adequado estruturar a EA para Sociedades Sustentáveis (SS), como proposto da Carta da Terra (Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global – TEASSRG).

De acordo com Diegues (1996 *apud* PEDRINI & BRITO, 2006), a visão de SS é mais adequada que a de Desenvolvimento Sustentável, especialmente por permitir que os padrões de produção e consumo sejam definidos a partir da cultura local, da história e do ambiente natural de cada sociedade, fazendo respeitar suas peculiaridades, sem impor um padrão comum que deriva das sociedades industrializadas.

O conceito de SS está sendo construído, tanto no seio do ambientalismo como no da EA. Um novo paradigma deve propor, assim, uma redefinição de sociedade onde a mesma seja mais justa, sem tantas distinções. Neste caso a educação é essencial à medida que contribuir para a formação de cidadãos críticos conscientes do seu papel de agente transformador da sociedade, ajudando-os a conservar sua tradição cultural, nutrindo nos mesmos novos valores éticos e estratégias, com o intuito de alcançar a sustentabilidade em sua comunidade local, e ao mesmo tempo global (PEDRINI & BRITO, 2006, p. 10).

Percebe-se portanto que, em essência, a EA não permite desvincular o caráter transformador da humanidade, tampouco sua condição de processo permanente, buscando de fato resgatar a sacralidade perdida, quer em relação ao meio natural, quer em relação aos demais sujeitos sociais. Trata-se, acima de tudo, de um propósito filosófico, de reflexão intensa, seguida de ação consciente para re-estruturar uma nova concepção de mundo.

Duvoisin (2002) fundamenta esta visão, quando recorda que à medida que o mundo foi interpretado como um sistema fechado, estável e organizado, dentro da abordagem mecanicista, o único viés considerado era o da racionalidade científica. Todavia, as pesquisas sobre física quântica e teoria da relatividade realizadas nas últimas décadas, conduziram a uma nova visão de mundo, que passa a ser compreendido como um “sistema aberto” e em constante transformação. Tal condição provoca perturbações na organização existente e, quando as perturbações “se tornam muito grandes, o sistema precisa se organizar, atingindo assim, um novo patamar de desenvolvimento”. (PIAGET, 1976 *apud* DUVOISIN, 2002, p. 94).

Garzoni & Oliveira (2007, p. 8) alertam, então, que urge o trabalho de olhar para o conjunto das coisas e re-ligar “os pontos dessa teia da vida, ampliando a visão sistêmica do mundo, para termos a real dimensão do nosso papel enquanto peças dessa engrenagem maior, o próprio planeta Terra”. O novo sentido que se espera da vida e para a vida, e as relações mais harmônicas que se almeja construir com os semelhantes e descendentes estão agora sob a responsabilidade de cada um e de toda humanidade, à medida que se consiga respeitar as diferenças e constituir uma visão holística, sistêmica ou ecológica que oportunize cuidar da vida do e no planeta. Para tanto, Boff (1999, p. 96) alerta:

[...] cuidar das coisas implica ter intimidade, senti-las dentro, acolhê-las, respeitá-las, dar-lhes sossego e repouso. Cuidar é entrar em sintonia com, auscultar-lhes o ritmo e afinar-se com ele. A razão analítico-instrumental abre caminho para a razão cordial, o “*esprit de finesse*”, o espírito de delicadeza, o sentimento profundo. A centralidade não é mais ocupada pelo “*logos*” razão, mas pelo “*pathos*” sentimento.

Este sentimento é o resgate de um amor àquilo que se aprende a valorizar a partir de novas premissas, novos valores éticos e morais, diferente daqueles até então ensinados e reproduzidos. Machado (2004) complementa dizendo que “os novos o que fazer e como fazer serão locais e organizados por seus participantes, e devem ser registrados para diálogos globais”. Alerta para o fato de a vida não ter manuais e ser uma permanente crise, repleta de imprevistos e conflitos, e, nesse contexto, admitir que nossas convicções são provisórias e limitadas, e que a solidariedade é a única saída para a humanidade.

E é no movimento que visa consolidar este novo paradigma que a EA busca “motivar e sensibilizar as pessoas para transformar as diversas formas de

participação na defesa da qualidade de vida” (JACOBI, 2003, p.192). Nesse sentido Zitzke (2002) alerta que os processos de EA devem buscar, além do exercício de respeito à pluralidade e à diversidade cultural, fortalecer ações coletivas que venham a garantir o diálogo de saberes e a gestão ambiental de cada localidade, ou seja, trabalhar a educação para a cidadania, que “trata não só da capacidade do indivíduo de exercer os seus direitos nas escolhas e nas decisões políticas, como ainda de assegurar a sua total dignidade nas estruturas sociais” (JACOBI, 2005, p. 243). Assim, os cidadãos se envolveriam e desenvolveriam ações de justiça social, conservação do ambiente, integração social e solidariedade, entre outras, que são inquietações da sociedade atual (JACOBI, 2005).

Para Zitzke (2002, p. 179), à medida que a EA compreende que as sociedades são locais mais de conflitos e confrontos do que de harmonia entre as esferas vigentes de ação, passa a ter o compromisso de criar “as condições necessárias para a participação dos diferentes segmentos sociais”, quer nas proposições teóricas, como a formulação de políticas públicas, quer na aplicabilidade de tais orientações, visando melhorar a qualidade do ambiente.

No momento em que a educação ambiental incorpora a dimensão da “ação” como *princípio* orientador, como uma *prática* participativa efetiva e como *objeto* de proposta político-pedagógica, tem início o processo de exercício da cidadania, o que proporciona a ampliação da consciência e dos conhecimentos sobre a realidade em nível local, e em nível de país e de mundo, com a elevação do nível de cultura política (ZITZKE, 2002, p 181-182).

Conforme Jacobi (2003, p. 199), é justamente a postura cidadã que motivará e sensibilizará os sujeitos para a transformação, por meio das diversas formas de participação social, concretizando “uma proposta de sociabilidade baseada na educação para a participação”. Para Garzoni & Oliveira (2007, p. 8) é o caráter transformador da EA que agrega valor ao processo, criando circunstâncias favoráveis ao estímulo de discussões, debates e atitudes “que se constituiriam em incentivos para reflexões e mudanças de comportamentos que visam um novo *modus vivendi*, e uma re-leitura do mundo ao nosso redor”. Trata-se de vencer a contradição exposta por Claval (1999, p. 23) entre “a vontade manifesta de ignorar o mundo e a preocupação real de renegociar a sua posição com os outros”.

Loureiro (2007, p. 26-27) entende que à medida que se processa a transformação, igualmente se reconstruem as identidades, ou, nas palavras do

autor: “em um momento de “desconforto”, [é] possível se encontrar uma alternativa coerente com certos princípios e valores de um determinado grupo social”. Para Claval (1999, p. 23) essa reconstrução das identidades adquire um valor geográfico, pois os sujeitos sociais passam a construir o território a partir de estratégias identitárias, e tendo a territorialidade como “indispensável à afirmação e à realização das formas de existência e de identidade coletivas”.

Assim, à medida que a Geografia se propõe a tratar das questões do espaço e do homem que o habita, deve buscar compreender também as relações que as sustentam, quer sejam exógenas ou endógenas. Trata-se da mudança do sistema-mundo e quiçá a instauração de uma utopia, desde que os indivíduos e a coletividade se proponham a exercitar o amor e a assumir a parcela de responsabilidade que lhes cabe. Para tanto, deve procurar, como propõe Tozoni-Reis (2007, p. 136), que a pesquisa busque novos caminhos para sua efetivação, considerando que a produção de conhecimentos almejada visa compor um arcabouço teórico na “perspectiva de um projeto civilizatório [e] emancipatório”.

1.3 Tomando assento na nave Terra – ensaios sobre a tripulação

*“Não há passageiros na nave espacial
Terra; somos todos tripulação”.*
Marshall McLuhan

A ruptura com os atuais padrões de comportamento sociais, que reproduzem os modelos entendidos como falidos pela sociedade ocidental, e a busca pela implementação de um novo paradigma no planeta perpassam pelas discussões sobre o poder, seus detentores e suas estratégias. Para Raffestin (1993, p. 58), o poder “visa o controle e a dominação sobre os homens e sobre as coisas”, o que remete à divisão utilizada na Geografia Política: “a população, o território e os recursos”, onde a população constitui grande fonte de energia e, conseqüentemente, acaba muitas vezes manipulada e direcionada a alcançar um ou outro objetivo. Para tanto, há registros na história da humanidade de várias estratégias, dentre as quais podem ser citados “desde a coerção pura e simples até a incitação moral, passando pelo jogo das remunerações” (RAFFESTIN, 1993, p. 70). No entanto, o autor alerta para o fato de que:

[...] a imagem da população não é somente quantitativa; ela é também qualitativa. Deve considerar um conjunto de propriedades econômicas, políticas, sociais, culturais, de tal maneira que os recursos sejam qualificados e, assim, a organização descobre a homogeneidade ou a heterogeneidade da população. A homogeneidade implica estratégias diferentes da heterogeneidade. A língua, a religião e a etnia são percebidas de maneiras muito diferentes: ora como recursos, ora como entraves (RAFFESTIN, 1993, p. 70-71).

Leff (2001, p. 126) recorda que “o desafio de gerar novas estratégias de poder, capazes de vulnerar as fortalezas construídas em torno dos interesses do capital, para arraigar na natureza e na cultura uma nova racionalidade produtiva” é emergencial, faz parte do novo projeto social, e requer criatividade e imaginação por parte dos sujeitos sociais para forjar novas utopias.

Aparentemente, esta poderia ser uma responsabilidade da “multidão”, uma vez que ela proporciona aos indivíduos um “sentimento de força, de invencibilidade”, “semelhante ao hipnotismo”, que o impulsiona a lutar pelos interesses comuns. Em contrapartida, por suas características de credulidade e vulnerabilidade, além do fato de precisarem ser comandadas, as multidões podem ser facilmente manipuladas por aqueles que conhecem suas características (LE BON, 1975 *apud* TOZONI-REIS, J., 2007, p. 87). Portanto, faz-se necessário que a multidão se torne um grupo, processo ao qual Sartre (2002 *apud* TOZONI-REIS, J. 2007, p. 90) propõe três condições:

[...] que o interesse que os membros tem (*sic*) em comum se torne suficientemente poderoso para que eles o interiorizem e tomem dele consciência, transformando o interesse “em comum” em interesse “comum”. Os participantes desse grupo descobrirão, então, que a interdependência entre eles é necessária para a satisfação desse interesse. A segunda condição refere-se a uma mudança no padrão das comunicações: deixam de ser indiretas e se tornam diretas. Não são mais comunicações unilaterais, são multilaterais dotadas de retro-alimentação e reciprocidade. A última condição que Sartre estabelece é que a existência na sociedade na qual os grupos se inserem, de grupos que defendam ativamente interesses antagônicos, e que provoquem implicitamente a luta entre eles, ou seja, a transformações de uma série em grupo está associada aos conflitos de interesse presentes na sociedade.

Essa afirmação remete à idéia de resistência da população que, de trunfo do poder, passaria a ser vista como oposição ao poder, conforme discorre Raffestin (1993, p. 80): “Mas a população reage, resiste. Ela é um ator-trunfo que pode e que

provoca o malogro de manipulações das quais é objeto”. Ou, como afirmou Foucault (1977 *apud* CASTRO, 2005, p. 99):

[...] lá **onde há poder, há resistência**; as correlações de poder só podem existir em função de uma multiplicidade de pontos de resistência que representam, nas relações de poder, o papel de adversário, de alvo, de apoio. Estes pontos estão presentes em toda a rede de poder. As resistências são o outro termo das relações de poder, inscrevem-se nestas relações como um interlocutor irreduzível (grifo nosso).

Para Castells (1999 *apud* BERNARDES & FERREIRA, 2003), essa resistência remete à definição do autor para ‘ambientalismo’, referindo-se às práticas e atitudes que visam criar novas e mais equilibradas formas de convivência entre o ser humano e o ambiente natural. Para o autor, a forma mais essencial de ambientalismo é a que diz respeito à mobilização de uma comunidade para proteger seu espaço geográfico, tomando posição contra a devastação da natureza no lugar onde moram e trabalham.

O exercício em busca de uma nova visão de mundo faz com que cada indivíduo atribua valores igualmente novos aos objetos, pessoas e lugares que o cercam, ou seja, ao meio ambiente. Somente há de se mover e se propor a ter cuidado com esse meio à medida que o sinta parte de si e, conseqüentemente, responsável por ele.

Aqui entra a noção de limite proposta por Raffestin (1993, p. 165), quando o denomina um “sistema sêmico utilizado pelas coletividades para marcar o território: o da ação ou o da ação diferenciada”. Para o autor, não é possível apropriar-se sem antes proceder à noção de limite daquilo a que se apropria, sendo estes limites visíveis ou não. “Nesse caso, os limites estão em estreitas relações com o trabalho, portanto como poder. [...] O limite cristalizado se torna então ideológico, pois justifica territorialmente as relações de poder”.

Partindo dessa concepção, Orellana (1985, p. 126) entende que as relações entre uma comunidade e o meio advêm do modo de vida do povo, de sua cultura, suas aspirações e desejos, e do “conhecimento que foi adquirido através das gerações”, que conduzem ao conceito de espaço, de ambiente e de limite.

Mais uma vez verifica-se a permanência das tessituras antigas que sobrevivem, pois elas são sustentadas pelas relações vividas pelas populações, pelas relações econômicas, pelos laços de solidariedade

e pelas conformidades entre línguas e costumes (RAFFESTIN, 1993, p. 173).

Entretanto, da mesma forma que a população “está na origem de todo o poder. [Já que] Nela residem as capacidades virtuais de transformação” (RAFFESTIN, 1993, p. 58), uma das estratégias para enfraquecê-la é destruir os limites por ela reconhecidos, quando: “Destruir ou apagar os limites antigos é desorganizar a territorialidade e, em consequência, questionar a existência cotidiana das populações (RAFFESTIN, 1993, p. 173).

Para Loureiro (2007, p. 35) também é claro o vínculo entre cotidianidade e territorialidade, afirmando que é a cotidianidade que estabelece as intervenções “entre o micro e o macro, entre as mudanças globais e as locais” e, sem ela, as transformações sociais não se concretizariam.

A cotidianidade pode ser definida como sendo a dimensão mais imediata, o conjunto das atividades elementares para a realização de nossas necessidades biológicas e sociais o momento existencial em que as contradições afloram e nossos desejos e utopias ganham concretude, em que estabelecemos o senso de pertencimento a um grupo, comunidade e território (LOUREIRO, 2003a *apud* LOUREIRO, 2007, p. 35).

Silva, Gomes & Santos (2005, p. 42) observam por sua vez que o envolvimento e a participação dos “atores sociais com os seus problemas ambientais estão diretamente relacionados às diferentes representações sociais que eles têm de natureza”. Dessa forma, são as representações da natureza existentes, ou seja, algumas ideologias e valores, que vão criar maior ou menor identidade da população com seu entorno, balizando o nível de seu envolvimento social.

Sobre essa questão, Claval (1999, p. 11) entende que “as relações que os grupos mantêm com o seu meio não são somente materiais, são também de ordem simbólica, o que os torna reflexivos”. São relações estabelecidas como um reflexo da imagem dos homens em seu ambiente. Tozoni-Reis, J. (2007) recorda ainda que nenhum grupo é neutro em sua inserção no território, mas ele tem a função histórica de, ou reproduzir ou transformar, a ordem estabelecida.

Dessa forma, tem-se que a luta das comunidades pela preservação do bem-estar de sua localidade caracteriza-se por manifestação ambientalista, mas a mesma ocorrerá proporcionalmente à relação de identidade que a comunidade possua com o local. Para Zitzke (2002, p. 186), a gestão participativa da população

ocorre após a instauração de novos hábitos e pode ser entendida como uma dimensão comportamental da Educação Ambiental (EA), que considera que “ninguém pode decidir sobre o que não conhece”, e que “todos os indivíduos devem participar das decisões que afetam a vida coletiva e respeitar as decisões tomadas”, além da criação de mecanismos que façam com que as decisões e ações coletivas sejam cumpridas e avaliadas, e do estabelecimento de “um processo de crítica e autocrítica referente a cada indivíduo”, visando uma convivência mais solidária.

Em suma, é o que Tozoni-Reis, M. (2007, p. 141) define como o sentido da participação: “participação só tem sentido como estratégia de mobilização dos grupos oprimidos através do processo de apropriação de conhecimentos sobre sua própria realidade”. Trata-se de participar e legitimar as decisões políticas que incidem sobre a comunidade da qual se faz parte, fortalecendo a democracia e propondo, conforme Baquero (2003, p. 86), uma reinvenção da cidadania, onde:

Pensar em mecanismos que proporcionem uma democracia social mais justa implica trazer as pessoas para a esfera pública. Tal transição depende, fundamentalmente, da capacidade do Estado e de suas instituições de aceitar e valorizar essa participação. Uma democracia social sem políticos ou cidadãos democráticos está fadada ao fracasso (BAQUERO, 2003, p. 84).

Para Bordenave (1983, p. 16) a participação é uma “necessidade fundamental do ser humano”, e o caminho natural para sua realização. O autor entende ainda que a participação possui duas bases que a complementam e motivam. Uma delas seria a base *afetiva*, que justifica a participação pelo prazer que se tem em fazer as coisas com outras pessoas, ou, conforme Demo (2001, p. 18), “participação é em essência autopromoção e existe enquanto conquista processual”. Talvez por isso Santos (2004, p. 158) entende que participar significa “integrar-se pela razão ou pelo sentimento”. A outra base é a *instrumental*, que remete à eficiência e à eficácia da ação coletiva em detrimento da ação individual. Nesse sentido, pode-se considerar a classificação de Teixeira (2002, p. 27) quando descreve a “participação orientada para a decisão”, que se caracteriza “por intervirem, de forma organizada, não episódica, atores da sociedade civil no processo decisório, e tem sido enfatizada, até pelos seus críticos, como fundamental e definidora”.

Independente da base em questão, ou da orientação da participação, ela significa, em essência, “fazer parte”, “tomar parte” ou “ser parte” de um procedimento ou uma ação (BORDENAVE, 1983; TEIXEIRA, 2002; SANTOS, 2004). Por isso

Bordenave (1983) entende a participação como oposto à marginalidade, e contribui com a ruptura da distribuição desigual de benefícios e com o exercício mais eqüitativo dos direitos e deveres.

Para Santos (2004, p. 158) trata-se de “estimular o exercício do encontro e da capacidade de organização dos diferentes segmentos da sociedade que habitam ou têm interesses em um determinado território”. Enquanto para Ammann (1980 ou 1982 *apud* BORDENAVE, 1983, p. 25) participação social é “o processo mediante o qual as diversas camadas sociais têm parte na produção, na gestão e no usufruto dos bens de uma sociedade historicamente determinada”.

De toda forma, a complexidade do processo participativo pressupõe uma gama de implicações, de diferentes ordens, que compreendem “fatores subjetivos, institucionais, políticos, sociais, econômicos, culturais, etc.”. Por isso, somente um viés de transversalidade, pode contribuir na compreensão desses processos (TOZONI-REIS, J., 2007, p. 95).

Ainda sobre o entendimento do conceito participação, Demo (2001, p. 18) conclui que esta seja fundamentalmente “*conquista*” e “*processo*”: “infundável, em constante vir-a-ser, sempre se fazendo”, portanto permanece inacabada e insuficiente, sendo a proposição de estar completa o início de sua regressão.

[A participação] *Não pode ser entendida como dádiva*, porque não seria produto de conquista, nem realizaria o fenômeno fundamental da autopromoção [...] *Não pode ser entendida como concessão*, porque não é fenômeno residual ou secundário da política social, mas um dos seus eixos fundamentais [...] *Não pode ser entendida como algo preexistente*, porque o espaço de participação não cai do céu por descuido, nem é o passo primeiro [...] (DEMO, 2001, p. 18) (grifo no original).

Pensar a participação enquanto processo e conquista pressupõe ainda estabelecer uma relação horizontalizada em contrapartida à relações verticalizadas, como são comumente as relações grupais. Desse modo, as opções metodológicas e as opções políticas têm importante função, já que contribuirão na construção de tais relações, e na distribuição horizontalizada de papéis para o trabalho coletivo (TOZONI-REIS, M. 2007). As classificações a respeito da participação são muitas: micro e macroparticipação; participação espontânea, imposta, voluntária, provocada ou concedida; direta ou indireta; institucionalizada ou “movimentalista”, orientada para a decisão ou para a expressão; e ela ainda pode ser de diferentes tipos, como

informação, consulta, delegação, entre outros (BORDENAVE, 1983; DEMO, 2001; TEIXEIRA, 2002; SANTOS, 2004), conforme Quadros 1 e 2:

Quadro 1. Graus de participação

M E M B R O S	D I R I G E N T E S	Informação/reação	Informar aos membros da organização as decisões já tomadas, levando ou não em conta a reação.
		Consulta facultativa	A administração pode, se e quando quiser, consultar os subordinados em determinadas ocasiões mas a decisão cabe a ela.
		Consulta obrigatória	A administração deve consultar os subordinados em determinadas ocasiões, mas a decisão cabe a ela.
		Elaboração/recomendação	Os subordinados elaboram propostas e recomendam medidas, as quais a administração aceita ou não, mas justifica sua decisão.
		Co-gestão	Administração compartilhada mediante mecanismos de co-decisão e colegiado de caráter deliberativo.
		Delegação	Os subordinados têm autonomia em determinados campos ou jurisdições, tendo completa autoridade.
		Auto-gestão	O grupo determina seus objetivos, escolhe seus meios e estabelece os controles pertinentes.
CONTROLE			

Fonte: Compilado e adaptado de Bordenave (1983); Santos (2004).

Para Claval (1999, p. 18), o processo de participação se assemelha ao processo de “evolução das identidades e das territorialidades”, quando se passaria “de construções culturais do eu e do nós percebidas como frágeis, e portanto plenas de territorialidades exclusivas e possessivas, para identidade fortemente estruturadas, mais resistentes aos contatos e aos intercâmbios”, o que as associaria às territorialidades simbólicas.

Tozoni-Reis, J. (2007, p. 114) já se atem à questão da auto-gestão, onde enfatiza o processo grupal como algo “em permanente fazer-se, um todo inacabado e intencionalmente construído”, onde a auto-gestão aparece como única possibilidade de evitar um engessamento ou uma cristalização das funções.

Quadro 2. Tipologias da participação

TIPOLOGIA	CARACTERÍSTICA
Participação de fato	Aquela que está intrínseca à organização da humanidade, e pode ser encontrada desde os tempos remotos, como a participação nas tarefas de subsistência de um grupo (caça, pesca, coleta), nos cultos religiosos ou na defesa contra os inimigos.
Participação espontânea	Leva os indivíduos a formarem grupos de vizinhos, de amigos, de <i>gangs</i> , sem organização estável ou propósitos definidos, além de satisfazer suas necessidades psicológicas de pertencer a um grupo.
Participação imposta	Onde o indivíduo é obrigado a fazer parte do grupo ou realizar tarefas consideradas indispensáveis como, por exemplo, o voto.
Participação voluntária	Os participantes criam o grupo e decidem seus objetivos e métodos de organização e trabalho como, por exemplo, os sindicatos ou as cooperativas.
Participação provocada	Quando agentes externos ajudam os indivíduos a se organizarem para realizar seus objetivos. Pode ainda gerar a manipulação, a fim de que os agentes externos atinjam seus próprios objetivos.
Participação manipulada	A participação é aparente, com representantes da comunidade integrando conselhos oficiais, para os quais não foram eleitos e não têm poder de decisão.
Participação passiva	O grupo participa tomando conhecimento do que já foi decidido ou feito. São informações passadas pelos dirigentes, sobre os projetos ou ações, sem atenção às respostas das pessoas.
Participação por consulta	Os indivíduos participam por consultas ou questionários aos problemas definidos por agentes externos. Estes coletam e analisam os dados, sem compromisso de considerar a opinião do grupo nas decisões.
Participação através de incentivos materiais	As pessoas participam contribuindo com recursos, como alimento ou dinheiro. É comum verificar que as pessoas não dão continuidade às práticas quando os incentivos terminam.
Participação funcional	As agências externas vêem este tipo de participação como meio para alcançar metas de um projeto. As pessoas participam atendendo a objetivos determinados. O processo pode ser interativo, mas só ocorre quando as decisões principais já foram tomadas pelas agências.
Participação interativa	Os indivíduos participam, em análises conjuntas, do desenvolvimento de planos de ação e da formação ou fortalecimento de instituições locais. A participação é vista como um direito e o processo compreendem métodos interdisciplinares e fazem uso de processos de aprendizagem estruturados e sistêmicos.
Participação concedida	Que seria a parte de poder ou de influência exercida pelos subordinados e considerada como legítima por eles mesmos e por seus superiores. Sua prática culmina na auto-mobilização.
Auto-mobilização	O grupo participa tomando iniciativas independentemente de instituições externas para mudar os sistemas. Obtêm recursos e assessorias técnicas externas, mas retêm o controle do uso dos recursos. Tal iniciativa pode ou não transformar a distribuição de riqueza e poder existente.

Fonte: Compilado e adaptado de Bordenave (1983); Santos (2004).

Santos (2004, p. 159) salienta que o desejável é que a participação seja “de natureza voluntária, interativa, automotivada, delegada, porque são caminhos que melhor garantem e respeitam o direito à opinião do partícipe”.

Outra preocupação relevante no que diz respeito à participação trata da legitimidade dos processos, ou seja, os critérios para definir se o público envolvido é de fato representativo para a decisão a ser tomada. Sobre essa condição, Bordenave (1983, p. 40) alerta que a estrutura social exerce grande influência sobre a participação, dado que a estratificação social em nada favorece a participação, já que **“só se participa realmente quando se está entre iguais”** (grifo nosso). Essa afirmação remete às considerações de Claval (1999) sobre a identidade:

A identidade aparece como uma construção cultural. Ela responde a uma necessidade existencial profunda, a de responder à questão: “quem sou eu?” Ela o faz selecionando um certo número de elementos que caracteriza, ao mesmo tempo, o indivíduo e o grupo: artefatos, costumes, gêneros de vida, meio, mas também sistemas de relações institucionalizadas, concepções da natureza, do indivíduo e do grupo (CLAVAL, 1999, p. 15).

Santos (2004) conclui dizendo que a opinião dos agentes externos sobre a representatividade de um grupo é subjetiva, e sugere como estratégia que a convocação da população seja feita por meio de uma expressiva divulgação nos meios de comunicação locais. Há ainda que dar atenção aos diferentes papéis assumidos por cada partícipe durante os processos participativos, já que dificilmente atuam da mesma forma, sendo importante considerar seus interesses, capacidades e processo de construção (SANTOS, 2004). Bordenave (1983, p. 23) compartilha da mesma inquietação, quando afirma que “a prova de fogo da participação não é o quanto se toma parte, mas como se toma parte”. E, para Teixeira (2002, p. 27):

Referir “a parte” implica pensar o todo, a sociedade, o Estado, a relação das partes entre si e destas com o todo e, como este não é homogêneo, diferenciam-se os interesses, aspirações, valores e recursos de poder. Apresenta-se assim o problema de como responder aos interesses gerais em face do particularismo e corporativismo dos atores, exigindo-se condições objetivas e subjetivas e espaços públicos onde possam ocorrer negociações e compromissos para que as argumentações, livremente expostas, permitam chegar-se a um consenso traduzível em decisões no sistema político.

Por isso devemos aprender a participar, conforme lembra Bordenave (1983, p. 46), já que “a participação é uma habilidade que se aprende e se aperfeiçoa”:

A participação não é um *conteúdo* que se possa transmitir, mas uma mentalidade e um comportamento com ela coerente. Também não é uma *destreza* que se possa adquirir pelo mero treinamento. A participação é uma vivência coletiva e não individual, de modo que somente se pode aprender na práxis grupal. Parece que *só se aprende a participar, participando* (BORDENAVE, 1983, p. 74) (grifos no original).

Teixeira (2002) recorda que, historicamente, o sistema participativo projeta-se num sistema democrático do final do século passado, que busca aumentar os direitos dos cidadãos. Baquero (2003, p. 85), entretanto, entende que a falta de participação dos brasileiros demonstra que os procedimentos utilizados para tal não conseguem legitimar-se pro si só, uma vez que “o grau de contestação é alto e a participação das pessoas em atividades convencionais (pertencer a partidos, participar de comícios, discutir política, entre outros) é reduzida”. Para Demo (2001, p. 25) essa condição talvez se justifique porque o hábito de participar não faz parte da vida dos sujeitos sociais, quando:

É mais prático receber as coisas dos outros, mesmo porque é um projeto milenar viver às custas dos outros. Em grande parte a história da humanidade é profundamente isto. Na verdade, é uma situação provocada por uma sociedade autoritária e que convive com regimes autoritários. A tal ponto que a participação assusta. Em seu extremo, podemos até encontrar a postura de impedir, por exemplo, o desenvolvimento dos sistemas básicos de educação, para não dar aos interessados a chance de reconhecer seus direitos e de os urgir.

Martins (2002, p. 52) concorda que os “períodos de pouca ou nenhuma democracia” acabam por dificultar o envolvimento e comprometimento dos sujeitos nas mudanças sociais. Contudo, Bordenave (1983, p. 12) insiste que somente o exercício da participação poderá contrapor esta situação e transformá-la.

Do ponto de vista dos setores progressistas, a participação facilita o crescimento da consciência crítica da população, fortalece seu poder de reivindicação e a prepara para adquirir mais poder na sociedade. Além disso, por meio da participação conseguem-se resolver problemas que ao indivíduo parecem insolúveis se contar só com suas próprias forças [...].

Novamente identifica-se similaridade às discussões sobre a identidade, quando Claval (1999, p. 22) afirma que: “os discursos identitários contemporâneos se pretendem militantes. Eles têm por finalidade extrair uma ordem do que é percebido como o caos”. Dessa forma, os grupos sociais se consolidam com o objetivo de lutar contra forças contrárias de poder, ou seja, “os discursos identitários contemporâneos proclamam assim a necessidade, para o grupo, de dispor de um controle absoluto do território que ele torna seu”.

Padua, Tabanez & Souza (2003) recordam ainda que, ao fortalecer esse poder de reivindicação, a participação pode promover o ‘empoderamento’, que foi definido por Boff (1999 *apud* PADUA, TABANEZ & SOUZA, 2003, p. 560) como “[...] a criação de poder aos sem-poder ou a socialização do poder entre todos os cidadãos e reforço da cidadania ativa junto aos movimentos sociais”.

Para Demo (2001, p. 26), um reflexo do empoderamento é a organização da comunidade na gestão de seu espaço “para gerir seu próprio destino, para ter vez e voz”. Nesse momento são percebidas as relações horizontais de poder e as necessidades reais de cada uma das partes envolvidas serão consideradas nas negociações. Com o empoderamento dos sujeitos sociais tanto as relações de poder como as manifestações comportamentais no território poderão ser re-escritas e compor um novo cenário social, ou a tão almejada transformação da realidade local. Ou, como propõe Raffestin (1993, p. 159), à medida que os atores modificam sua relação com a natureza, “sem se darem conta [...], se automodificam também”.

Em certa medida esta é a condição pretendida por alguns projetos de conservação ambiental, quando almejam envolver os sujeitos locais na proposta, buscando aliados à manutenção das condições naturais de seu entorno. Para tanto, não só a existência, mas principalmente a apropriação desse empoderamento pelos sujeitos é condição imprescindível, já que sem isso a resistência à degradação ambiental fica debilitada e fragilizada. Dessa forma, os sujeitos têm que se sentirem poderosos e ‘armados’ para a luta, o que implica dizer que têm que acreditar em seu poder de barganha e em seu conhecimento empírico como trunfo. Essa é a circunstância tratada por esta pesquisa quando toma para estudo de caso o Projeto Corredor de Biodiversidade e seu discurso de empoderamento dos sujeitos sociais, processo que será explanado nos capítulos seguintes.

2 CORREDOR DE BIODIVERSIDADE: ESTRATÉGIA DE DIVERSOS PODERES

Nesta parte do trabalho é abordada a importância da conservação ambiental, e apresentada uma de suas estratégias: o corredor de biodiversidade; que possui, no cerne de sua proposta, o enfoque regional e o estabelecimento de um sistema de paisagens. Na sequência, é relatado o histórico da criação do Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena, tratando de algumas de suas características, tanto físicas como demográficas e das áreas legalizadas de conservação ali inseridas. Para finalizar, a discussão se dá em torno das Organizações não-governamentais (ONGs) e sua atuação, onde é apresentada a Fundação Neotrópica do Brasil, responsável pela implementação do corredor de biodiversidade em estudo, bem como as fases do projeto desde 2004.

2.1 Por que conservar? Por que corredores?

“Ouvisse a natureza o que falamos de contentamento e nenhum rio buscaria o mar, nenhum inverno se converteria em primavera. Ouvisse tudo que falamos de prosperidade e quantos de nós estaríamos respirando este ar?”
Gibran Kahlil Gibran

Raffestin (1993) propõe uma teoria de como são ‘formados’ os chamados ‘recursos naturais’. Para o autor, tudo que se encontrava na superfície terrestre, ou dela advindo, pode ser considerado, *a priori*, como ‘matéria’ ou ‘substância’. O que transforma essa matéria em recurso é o processo de análise humana sobre ela, quando os homens estabelecem, para cada substância, características que compõem sua valorização.

É efetivamente o homem que, por seu trabalho (energia informada), “inventa” as propriedades da matéria. As propriedades da matéria não são dadas, mas “inventadas”, por resultam de um processo analítico, empírico por muito tempo, acionado pelo homem que submete a matéria a operações diversas (RAFFESTIN, 1993, p. 223).

A relação estabelecida com a matéria, assim como as demais relações existentes no planeta, é uma relação de poder, e o ‘recurso’, assim chamado após a interferência humana, é resultado desta relação. Assim, temos que os recursos

naturais, como são concebidos na contemporaneidade, derivam de um processo histórico de relação de poder do homem sobre a matéria.

À medida que esses recursos podem agregar valor à vida humana, tanto em termos de qualidade de vida (conforto) como em termos de manutenção do poder (relações políticas), são extraídos e ‘utilizados’ pela sociedade. Entretanto, há um alerta global para a utilização indiscriminada de tais recursos, a partir da afirmação de que isso comprometeria a vida das futuras gerações.

Uma das sérias alterações que vem sendo provocadas no meio ambiente pela utilização intensa dos chamados ‘recursos naturais’ pelos seres humanos é a perda de *hábitat*⁷ que, segundo Rocha *et al.* (2006, p. 317), ocorre pelo processo de fragmentação de áreas adjacentes em “manchas isoladas do *hábitat* original”, afastando os remanescentes de florestas, que acabam circundados por atividades antrópicas, como as agrícolas, industriais ou pela construção de cidades (ROCHA *et al.*, 2006; PELLIN, 2006a). Assim, à medida que tais *hábitats* se isolam, afetam as trocas genéticas com áreas vizinhas, que ocorreriam por migração, colocando em risco a constância das populações ali residentes, tanto da fauna, como da flora. Além disso, tais espécies podem sofrer ainda alterações em suas estruturas genéticas (COLLI, *et al.*, 2003). Essa condição compromete a biodiversidade de uma região, ou de todo o planeta. De acordo com a Convenção sobre Diversidade Biológica – CDB (2992), biodiversidade⁸ é:

[...] a variabilidade de organismos vivos de todas as origens, compreendendo, dentre outros, os ecossistemas terrestres, marinhos e outros ecossistemas aquáticos e os complexos ecológicos de que fazem parte; compreendendo ainda a diversidade dentro de espécies, entre espécies e de ecossistemas.

Em outras palavras, trata-se da variedade de vida no planeta, incluindo a flora, fauna, as diversas comunidades, *hábitats* e ecossistemas formados por esses organismos. A biodiversidade pode ainda ser medida quanto “ao número (riqueza) de diferentes categorias biológicas [e] quanto à abundância relativa (equitabilidade) dessas categorias”, e é “responsável pelo equilíbrio e estabilidade dos ecossistemas, e fonte de imenso potencial de uso econômico” (MINISTÉRIO DO

⁷ Significa o lugar ou tipo de local onde um organismo ou população ocorre naturalmente. Art. 2º do Decreto Legislativo no. 2, de 5 de junho de 1992. MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Convenção sobre a Diversidade Biológica – CDB, Brasília, DF, MMA, 2000. p. 10.

⁸ Art. 2º do Decreto Legislativo no. 2, de 5 de junho de 1992. MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Convenção sobre a Diversidade Biológica – CDB, Brasília, DF, MMA, 2000. p. 10.

MEIO AMBIENTE, 2006). Muitos são os valores agregados à biodiversidade, podendo ser citados, o ecológico, genético, econômico, educacional, social, científico, estético, cultural e recreativo. Apesar disso, a perda dessa diversidade biológica está ocorrendo em todo o mundo. A interferência humana, rápida e avassaladora, vem destruindo grandes extensões sem sequer ter real conhecimento de seus inúmeros *hábitats* (MMA, 2006). O Ministério do Meio Ambiente (2006) elenca como principais problemas encontrados os que seguem:

1. Perda e fragmentação dos *hábitats*;
2. Introdução de espécies e doenças exóticas;
3. Exploração excessiva de espécies de plantas e animais;
4. Uso de híbridos e monoculturas na agroindústria e nos programas de reflorestamento;
5. Contaminação do solo, água, e atmosfera por poluentes; e
6. Mudanças Climáticas.

Como as conseqüências da perda de biodiversidade são vistas em médio e longo prazos, devem ser tomadas medidas preventivas, como orienta o Princípio da Precaução, que foi aprovado na Declaração do Rio (Rio-92) (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2006), ou seja, alguma estratégia de conservação. Para Cavalcanti (2006, p. 343), o objetivo de tais estratégias consiste em promover mecanismos à sociedade na “proteção dos recursos naturais e sistemas biológicos com eficiência e influência na mesma escala dos demais mecanismos de organização da paisagem” que vem sendo por ela utilizada.

Uma medida para a conservação da biodiversidade seria garantir a conectividade entre os fragmentos de floresta que, para Colli (*et al.*, 2003, p. 321), contribui na manutenção de determinadas espécies, uma vez que “impede o isolamento das populações”. O conceito de conectividade é, pois, fundamental nesta condição e foi definido por Taylor *et al.* (1993 *apud* ROCHA *et al.*, 2006, p. 320) como o “grau em que a paisagem facilita ou dificulta o movimento dos organismos entre manchas de recursos”, ou seja, é a “capacidade da paisagem em permitir o fluxo de organismos, sementes e grãos de pólen” (URBAN & SHUGART, 1986 *apud* ROCHA *et al.*, 2006, p. 320). E, tal conectividade será tanto maior, quanto mais semelhantes ao *hábitat* original for o entorno dessas áreas e, tanto a criação de corredores ecológicos como de zonas tampão contribuem para que isso ocorra. O Sistema Nacional de Unidades de Conservação – SNUC, em seu Artigo 2º, inciso XIX, define corredores ecológicos como:

[...] porções de ecossistemas naturais ou seminaturais, ligando unidades de conservação, que possibilitam entre elas o fluxo de genes e o movimento da biota, facilitando a dispersão de espécies e a recolonização de áreas degradadas, bem como a manutenção de populações que demandam para sua sobrevivência áreas com extensão maior do que aquela das unidades individuais (LEI No 9.985, DE 18 DE JULHO DE 2000, Art. 2º).

Para Hobbs (1992 *apud* ROCHA *et al.*, 2006, p. 320), os corredores ecológicos “são faixas de vegetação ou habitat (*sic*) nativo conectando remanescentes isolados [...] [e] podem ser uma seqüência linear (ou alongada) de elementos da paisagem, diferentes das unidades adjacentes”. Os Corredores Ecológicos visam, dessa forma, minimizar os impactos causados pela fragmentação e pela perda de *hábitats*, contribuindo para “mudar o paradigma das ‘ilhas biológicas’”, que se refere ao isolamento das Unidades de Conservação, considerando “a dinâmica da paisagem e as inter-relações entre as áreas protegidas” (AYRES & FONSECA, 1997 *apud* FONSECA, PINTO & RYLANDS, 1997, p. 13).

Então, tem-se que a criação de áreas protegidas é justamente a estratégia mais utilizada para a conservação da biodiversidade *in situ*⁹, haja vista que as Unidades de Conservação e os corredores ecológicos viriam para garantir a conectividade entre as mesmas. Todavia, há alternativas a esse modelo, que buscam, além da conservação, promover o planejamento regional de áreas, como é caso dos corredores de biodiversidade (GARZONI & PELLIN, 2007), que têm por objetivo, além da interconexão das áreas protegidas, o “estabelecimento de redes de paisagens sustentáveis ao longo da região” (GALINDO-LEAL, 2003 e RAMBALDI & OLIVEIRA, 2003 *apud* TABARELLI *et al.*, 2005), que são os Corredores de Biodiversidade.

Fonseca, Pinto & Rylands (1997, p. 12) entendem que a chamada “ecologia de paisagens” é a mais promissora alternativa para “as questões ligadas à perda local e regional de espécies endêmicas, de distribuição pontuada, ou com grandes requerimentos de áreas, além das comunidades das quais dependem”, especialmente considerando que as Unidades de Conservação nem sempre têm

⁹ Conservação *in situ* significa a conservação de ecossistemas e *hábitats* naturais e a manutenção e recuperação de populações viáveis de espécies em seus meios naturais e, no caso de espécies domesticadas ou cultivadas, nos meios onde tenham desenvolvido suas propriedades características. Art. 2º do Decreto Legislativo no. 2, de 5 de junho de 1992. MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Convenção sobre a Diversidade Biológica – CDB, Brasília, DF, MMA, 2000. p. 10.

tamanho e representação suficiente, e que a demanda humana diminuem cada vez mais as possibilidades de aumento desse sistema.

Para Cavalcanti (2006, p. 343) a vantagem em se planejar em escala regional é trabalhar “com unidades biológicas grandes o suficiente para permitir economias de escala nas intervenções e, ao mesmo tempo, com homogeneidade suficiente para ter um número limitado de alvos de conservação”, e não só com uma “faixa alongada de habitat (*sic*) interligando dois ou mais fragmentos” (ROCHA *et al.*, 2006, p. 321). Tabarelli *et al.* (2005) recorda ainda que a primeira dentre as cinco linhas gerais que apontam que deveriam ser seguidas para a implementação de uma rede de paisagens sustentáveis diz que:

[...] as ações de conservação devem ser planejadas com base em fronteiras naturais (áreas prioritárias para conservação ou corredores de biodiversidade), ao invés de limites políticos (municípios ou estados) (TABARELLI *et al.*, 2005, p. 137).

São os biomas e as bacias hidrográficas vistos e tratados com unidades de planejamento, proposição que vem ao encontro inclusive das premissas estabelecidas pela Política Nacional de Recursos Hídricos¹⁰, uma vez que os limites político-administrativos via de regra as desconsideram. Essa forma de pensar também remete ao conceito de *região natural*, que foi um dos dominantes na corrente geográfica do Determinismo Ambiental, e era entendida como:

[...] uma parte da superfície da Terra, dimensionada segundo escalas territoriais diversificadas, e caracterizadas pela uniformidade resultante da combinação ou integração em área dos elementos da natureza: o clima, a vegetação, o relevo, a geologia e outros adicionais que diferenciariam ainda mais cada uma dessas partes. Em outras palavras, uma região natural é um ecossistema onde seus elementos acham-se integrados e são interagentes (CORRÊA, 1998, p. 24).

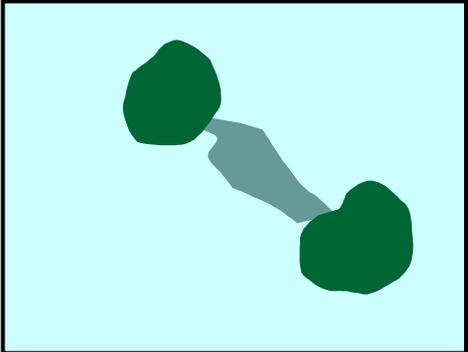
Tal integração e interação eram extremamente importantes e a região natural constituía a base para estudos sistemáticos e ajudava a pensar a Geografia segundo uma concepção ambientalista. Além disso, contribuía na compreensão das relações entre homem e natureza, mesmo que em seu entender o papel da natureza fosse determinante sobre o papel do homem, o que acaba por classificar a região natural como estável se comparada à história da humanidade (CORRÊA, 1998).

¹⁰ Lei Nº 9.433, de 8 de Janeiro de 1997.

Essa leitura se faz pertinente na estruturação de corredores de biodiversidade quando eles não são vistos como unidades administrativas ou políticas, mas como “extensas áreas geográficas definidas a partir de critérios biológicos para fins de planejamento e conservação”, os quais se baseiam em levantamentos científicos, visando a relevância da conservação em diferentes contextos, como local, regional e global (AGUIAR *et al.*, 2005; AYRES *et al.*, 2005; e RAMBALDI e OLIVEIRA, 2005 *apud* BRASIL, 2006, p. 10-11). A partir dessa abordagem, a Conservação Internacional do Brasil (CI-Brasil) aponta as principais diferenças entre os corredores ecológicos e os corredores de biodiversidade nos Quadros 3 e 4:

Quadro 3. Corredor Ecológico

CORREDOR ECOLÓGICO	
Diretriz	Reverter efeitos da fragmentação
Objetivo	Conectar duas unidades de conservação
Estratégia	Seleção de fragmentos existentes, recuperação ambiental
Base legal	Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC)
Associação legal	Área de Preservação Permanente (APP), Reserva Legal (RL)
Escala	Área pequena
Abrangência	Um ou dois ecossistemas
Grupos envolvidos	Poucas espécies

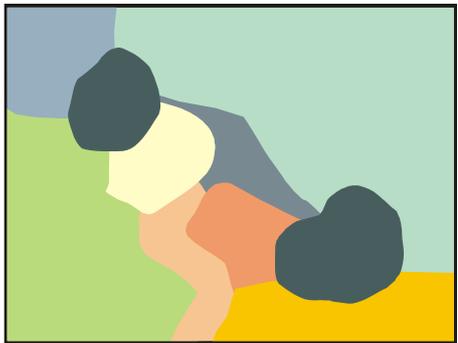


Ligação entre áreas protegidas

Fonte: Adaptado de Conservação Internacional do Brasil, 2006.

Quadro 4. Corredor de Biodiversidade

CORREDOR DE BIODIVERSIDADE	
Diretriz	Evitar a extinção regional de espécies
Objetivo	Proteger biodiversidade regional
Estratégia	Definição de um sistema regional de UCs, manejo da matriz de paisagem
Base legal	SNUC, Código Florestal
Associação legal	Zoneamento Ecológico-Econômico (ZEE)
Escala	Áreas extensas
Abrangência	Conjunto de ecossistemas regionais
Grupos envolvidos	Toda a biodiversidade regional



Mosaico de usos de terra

Fonte: Adaptado de Conservação Internacional do Brasil, 2006.

Portanto, o conceito de Corredor de Biodiversidade ultrapassa a questão da conexão entre duas porções de vegetação, mas trabalha em escala regional, incluindo os diferentes usos da terra. Na definição de Cavalcanti (2006, p. 349) tem-se que:

Os corredores de biodiversidade são grandes polígonos contíguos de escala regional, que incluem ecossistemas e espécies prioritárias para conservação de determinado bioma e onde áreas protegidas estão conectadas entre si na matriz da paisagem. A definição dos limites dos corredores é dada por critérios de inclusão de biodiversidade e pela eficácia do desenho do corredor como unidade de planejamento da paisagem.

Pellin (2006a) acrescenta, dizendo que os corredores de biodiversidade são:

[...] grandes extensões territoriais ocupadas por áreas naturais públicas (Parques e Reservas) e privadas (Reservas Particulares, Áreas de Preservação e Reservas Legais), sendo intercaladas por pastos, lavouras, ecoturismo e até mesmo cidades. Dentro dos corredores estas atividades devem ser desenvolvidas de forma harmônica, visando manter ou restaurar a ligação entre porções de florestas e garantir a sobrevivência do maior número de espécies e o equilíbrio dos ecossistemas.

Já Rocha *et al.* (2006), entendem corredores de biodiversidade como:

[...] uma região delimitada, de elevada diversidade biológica, composta por um mosaico de diferentes paisagens e usos da terra. O corredor em geral abrange várias áreas protegidas e outras áreas de uso menos intensivo, não necessariamente protegidas, que devem ser gerenciadas de maneira integrada com o intuito de proteger e garantir a sobrevivência de espécies e de habitats (*sic*) (FONSECA, 2000; ARRUDA & DE SÁ, 2004; AGUIAR *et al.*, 2003; FONSECA *et al.*, 2004; ROCHA *et al.*, 2005 *apud* ROCHA *et al.*, 2006, p. 321).

A Aliança para a Conservação da Mata Atlântica (2004, p. 3) por sua vez, entende que os Corredores de Biodiversidade integram desde a escala local até a regional, em se tratando de proteção ambiental, incluindo porções cuidadosamente escolhidas e suficientemente expressivas dos ambientes naturais que se deseja conservar, com a representatividade de diferentes ecossistemas, visando aumentar a conectividade e permitir as “trocas genéticas de espécies no longo prazo”.

Entretanto, para Noss (1983 *apud* FONSECA, PINTO & RYLANDS, 1997, p. 13) as unidades de conservação e os demais núcleos de proteção em outras

categorias de manejo dentro do Corredor “representam as vértebras de sustentação do sistema”, e neles a interferência humana deve ser mínima. Essa abordagem é entendida por Fonseca, Pinto & Rylands (1997, p. 13) como “a maior desvantagem dos enfoques regionais”, pois requer “instrumentos reguladores da atividade humana, particularmente nas áreas próximas a unidades de conservação”; apesar disso, ainda entendem o conceito de Corredores de Biodiversidade como positivo à medida que:

[...] amplia as fronteiras de análise para a paisagem regional, deixando de lado a visão estanque das áreas protegidas, podendo fazer uso de instrumentos mais adequados às necessidades de conservação de biodiversidade, ao mesmo tempo que aceita, em níveis variados, a apropriação humana de uma fração significativa da paisagem (FONSECA, PINTO & RYLANDS, 1997, p. 13).

Nesse sentido, Pellin (2006a) recorda que os Corredores visam a implementação de políticas municipais que incentivem um desenvolvimento econômico mais compatível com a conservação da natureza, mas comenta que se trata de um grande desafio, uma vez que, além da fundamentação científica sobre “a diversidade e distribuição de espécies, populações e comunidades biológicas da região” também deve ser considerado o processo de ocupação do território e suas conformações econômicas, sociais e políticas (PELLIN, 2006b, p. 16).

Isso se faz necessário justamente porque, diferente das Unidades de Conservação, um corredor de biodiversidade não se estabelece por meios legais (decretos, leis, etc.), mas depende da mobilização e envolvimento da sociedade civil em sua consolidação (GARZONI & PELLIN, 2007). Dessa forma, o “grau de envolvimento e cooperação entre as diversas instituições governamentais e organizações da sociedade civil que atuam na região” é que vai ditar o sucesso de um corredor de biodiversidade (RAMBALDI & OLIVEIRA, 2003; FONSECA *et al.*, 2004; AYRES *et al.*, 2005 *apud* BRASIL, 2006, p. 11). Para Raffestin (1993) essa é uma difícil missão, uma vez que:

As tessituras de origem política, aquelas criadas pelo Estado, em geral têm uma permanência maior que as resultantes de uma ação dos atores empregados na realização de um programa: os limites políticos e administrativos são mais ou menos estáveis, enquanto os limites econômicos o são bem menos, pois são bem mais dinâmicos, isto é, se adaptam às mudanças de estruturas e de conjunturas. [...] a grande diferença entre malha política e malha econômica está no fato de que a primeira resulta de uma decisão de um poder ratificado,

legitimado, enquanto a segunda resulta de um **poder de fato** (RAFFESTIN, 1993, p. 155) (grifo nosso).

Além disso, o limite de um Corredor de Biodiversidade pode ser contestado, já que “a linha fronteira adquire diferentes significados segundo as funções das quais foi investida”, bem como podem ser contestadas as ações de controle propostas para o território, uma vez que a instituição que o demarca não é reconhecida incondicionalmente pelos sujeitos que ali vivem, como o é o Estado. E, se controlar implica em “inspecionar a circulação dos homens, dos bens e da informação de uma maneira geral”, faz-se necessário ter consciência de que se trata de uma tarefa árdua, uma vez que, normalmente, é custoso o controle da informação.

2.2 Era uma vez um corredor... “Miranda – Serra da Bodoquena”

“O meio ambiente é um livro que se deve aprender a ler geograficamente”.
Debesse-Arviset

Em sua concepção, um corredor de biodiversidade contempla o enfoque regional, à medida que visa estabelecer um sistema de paisagens que contribua na conservação das espécies de uma região, a partir do estabelecimento de áreas prioritárias para esta conservação. Do ponto de vista geográfico, pode-se entender um corredor de biodiversidade como resultado da “apropriação coletiva do espaço por um grupo”, que se origina “das estratégias de controle necessárias à vida social”, ou seja, um território (CLAVAL, 1999, p. 8).

Procedendo a uma analogia com a situação formal que culmina num corredor de biodiversidade têm-se as organizações não governamentais como financiadoras e executoras de um projeto, que mobiliza tanto o poder público como os sujeitos sociais dos municípios envolvidos, por acreditar que é necessária a implementação de estratégias de conservação ambiental numa determinada porção do território, a partir de informações levantadas sobre suas características físicas e sociais. À noção de território, Raffestin (1993, p. 153) tece o seguinte comentário:

Falar de território é fazer uma referência implícita à noção de limite que, mesmo não sendo traçado, como em geral ocorre, exprime a relação que um grupo mantém com uma porção do espaço. A ação desse grupo gera, de imediato, a delimitação. [...] Delimitar é, pois, [...] manifestar um poder numa área precisa.

O estabelecimento das áreas prioritárias para a conservação pretendida pode ser feito por meio de diversos modelos e métodos, visando a constituição de um conjunto de áreas protegidas. Cavalcanti (2006, p. 345) destaca os “*workshops* de prioridade de conservação”, que teve seu piloto realizado em 1990, na Amazônia, com vistas a identificar as áreas mais importantes para conservação naquele local.

O autor conta que, após o evento, houve um estímulo para a reaplicação do método nos demais biomas brasileiros e, em 1993, durante o diagnóstico de áreas prioritárias para a Mata Atlântica do Nordeste, a metodologia foi aperfeiçoada e estabelecida sua adoção para os demais casos, compondo procedimentos comuns na definição tanto de áreas a serem protegidas como das ações necessárias à sua proteção em todo território nacional (CAVALCANTI, 2006). Os *workshops* são constituídos de seis fases, a saber:

1. Coleta de dados básicos, mapeados em sistemas georreferenciados sobre a região alvo [...];
2. Definição de grupos temáticos para avaliar as prioridades de conservação durante o Workshop (*sic*) [...];
3. Identificação de um ou mais consultores-coordenadores para cada grupo temático, que se encarregam de organizar de antemão as informações para cada grupo temático biológico [...];
4. Integração, antes do Workshop (*sic*), das informações coletadas sobre os grupos temáticos, representadas em mapas [...];
5. Realização do Workshop (*sic*) em quatro etapas. Na primeira, um conjunto de apresentações plenárias para apresentar os resultados dos estudos prévios e nivelar o conhecimento entre os especialistas [...]. Na segunda, reunião dos grupos temáticos para definir as áreas prioritárias para conservação na ótica de sua especialidade [...]. Na terceira etapa, os grupos se reorganizam [...] [e] fazem a conciliação das prioridades identificadas por grupo temático, usando o grau de sobreposição entre as áreas e a importância biológica atribuída pelos especialistas [...]. Na quarta etapa, [são consolidadas as áreas prioritárias e gerado] um conjunto de recomendações para ação de conservação no bioma;
6. Distribuição dos resultados na forma de mapa, sumário executivo e publicações. Apoio às entidades governamentais e não governamentais para implementação das recomendações do Workshop (*sic*) (CAVALCANTI, 2006, p. 346-347).

Dessa forma, em 1998 foi realizado pelo PROBIO, MMA, CI e diversos parceiros, o “*Workshop* Ações Prioritárias para a Conservação da Biodiversidade do Cerrado e do Pantanal”, em função tanto das ameaças como das oportunidades para conservar a região (PELLIN, 2006b), já que o Cerrado, que é considerado um

*Hotspots*¹¹ e enfrenta problemas críticos como a perda de *habitat*, e o Pantanal é considerado uma das Grandes Regiões Naturais¹², além da existência de trechos de Mata Atlântica.

Seixas (2005, p. 15) recorda que, na ocasião, “cerca de 250 especialistas que atuam nesses biomas identificaram as áreas prioritárias para a conservação da biodiversidade” e definiram o que seriam os eixos do futuro Corredor Cerrado-Pantanal. A partir deste evento, a Conservação Internacional do Brasil se propôs a trabalhar pela conectividade entre os dois ecossistemas e, desde 2000, o Corredor Cerrado-Pantanal vem sendo implementado (PELLIN, 2006b).

Uma vez que um corredor de biodiversidade não se restringe às divisões político-administrativas, unindo, num objetivo comum, diferentes municípios e Estados da federação, já que seu território não necessariamente respeita os limites convencionais; e considerando que também não é estabelecido por mecanismos legais, como as UCs, que possuem limites georreferenciados e constituem um território formal; mas sim um limite embasado em diversos e variados critérios, ele pode, diante de uma ocorrência específica, ser alterado (aumentado ou diminuído) conforme a situação ou demanda.

Essa situação depende muitas vezes do “sistema de intenções de poder que se molda sobre” esta porção do território (RAFFESTIN, 1993, p. 145), e das estruturas sobre ele estabelecidas, “que inclui a maneira de repartição e, gestão o ordenamento desse espaço” (BRUNET, 1992 *apud* CLAVAL, 1996, p. 9).

Assim, o Corredor de Biodiversidade Cerrado-Pantanal “constitui complexos de conexões entre as principais áreas de conservação do Pantanal e aquelas na borda do Cerrado, ao longo das bacias hidrográficas”, já que a existência do Pantanal depende da manutenção das interações hídricas e biológicas entre esses biomas, e “que estão sob ameaça em função do desmatamento das bordas do cerrado (*sic*) para conversão agrícola” (CAVALCANTI, 2006, p. 350).

Entretanto, uma vez que se tratava de uma área muito extensa, o Corredor Cerrado-Pantanal foi dividido em quatro corredores menores, buscando facilitar as

¹¹ O conceito de *Hotspot* foi criado em 1988 pelo ecólogo inglês Norman Myers, e refere-se às regiões que concentram os mais altos níveis de biodiversidade e encontram-se ameaçadas no mais alto grau, ou seja, onde as ações de conservação seriam mais urgentes (www.conservation.org.br).

¹² Elaborado também em 1988 por Russel Mittermeier, esse conceito complementa o dos *Hotspots*. Uma vez que estes representam regiões ricas em biodiversidade, mas altamente degradadas, as Grandes Regiões Naturais continuam relativamente conservadas, com alta biodiversidade e baixa densidade populacional (www.conservation.org.br).

ações de implementação, que são planejadas integralmente, mas executadas conforme as peculiaridades de cada região. Os eixos estabelecidos para os corredores são: Corredor Cuiabá – São Lourenço, Corredor Emas – Taquari, Corredor Serra de Maracajú – Negro, e Corredor Miranda – Bodoquena (PELLIN, 2006b). A Figura 1 ilustra os corredores citados, denotando, inclusive, a peculiaridade do Corredor de Biodiversidade Emas – Taquari, que se estende pelos Estados de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso e Goiás.

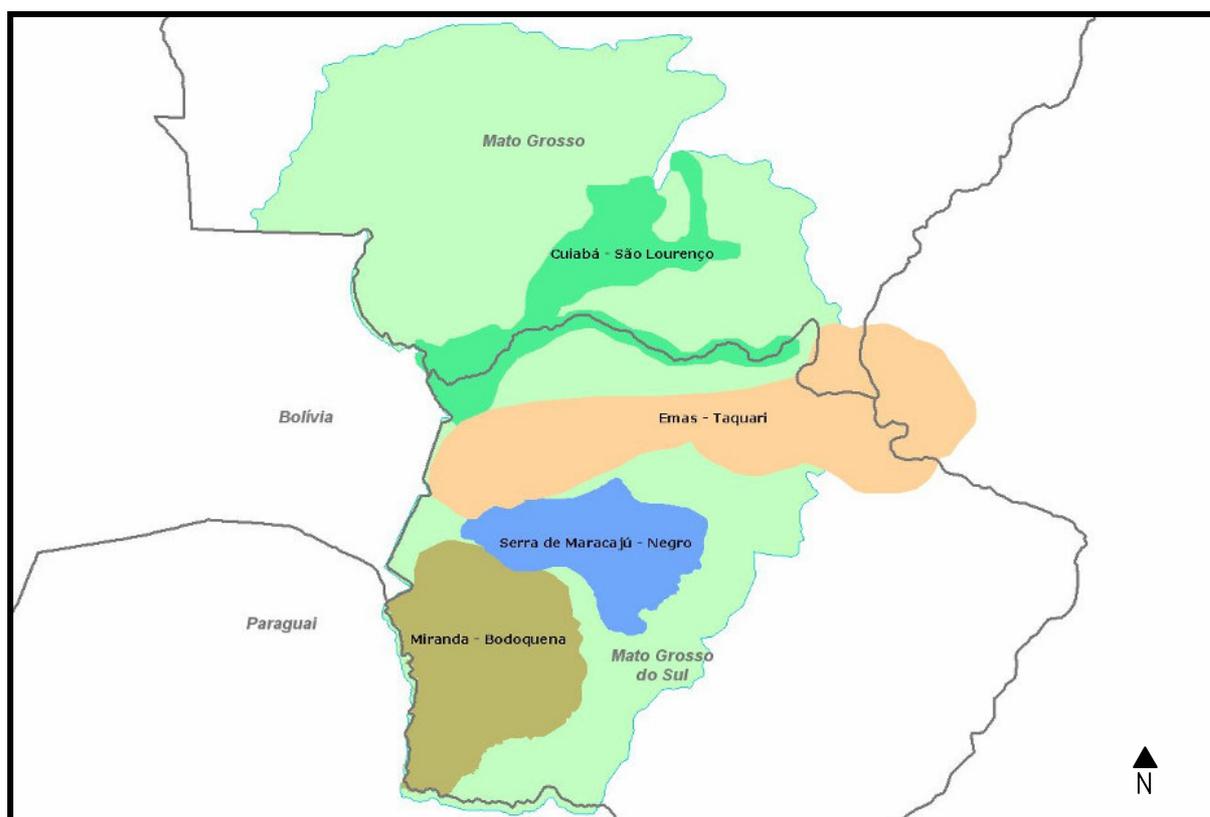


Figura 1. Desenho do Corredor de Biodiversidade Cerrado–Pantanal com suas subdivisões
Fonte: Conservação Internacional do Brasil, 2006.

Entretanto, apesar das delimitações ultrapassarem as barreiras político-administrativas do território nacional, essa opção pela divisão dos corredores remete à reflexão proposta por Raffestin (1993), quando diz que nem o limite nem a fronteira podem ser considerados banais, e ambos constituem uma informação que balizará todas as ações futuras.

Sem partições o poder não tem nenhuma referência, nenhuma estrutura, pois não saberia mais como se exercer. **Na famosa fórmula “dividir para reinar”, encontra-se essa preocupação.** O exercício do poder implica a manipulação constante da oposição

continuidade *versus* descontinuidade (RAFFESTIN, 1993, p. 169) (grifo nosso).

E, além da subdivisão do Corredor Pantanal-Cerrado, houve uma nova demarcação para definir os limites de cada uma das partes. Seixas (2005) elucida ainda que a área do Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena (CBMSB) foi definida a partir de dois eventos: o já citado “*Workshop Ações Prioritárias para a Conservação da Biodiversidade do Cerrado e do Pantanal*”, de 1998, e do “*Workshop Cobertura Vegetal do Corredor Cerrado-Pantanal*”, realizado em 2003 pela CI Pantanal, onde seu desenho foi redefinido, incorporando novas áreas às estabelecidas em 1998 (Figura 2).

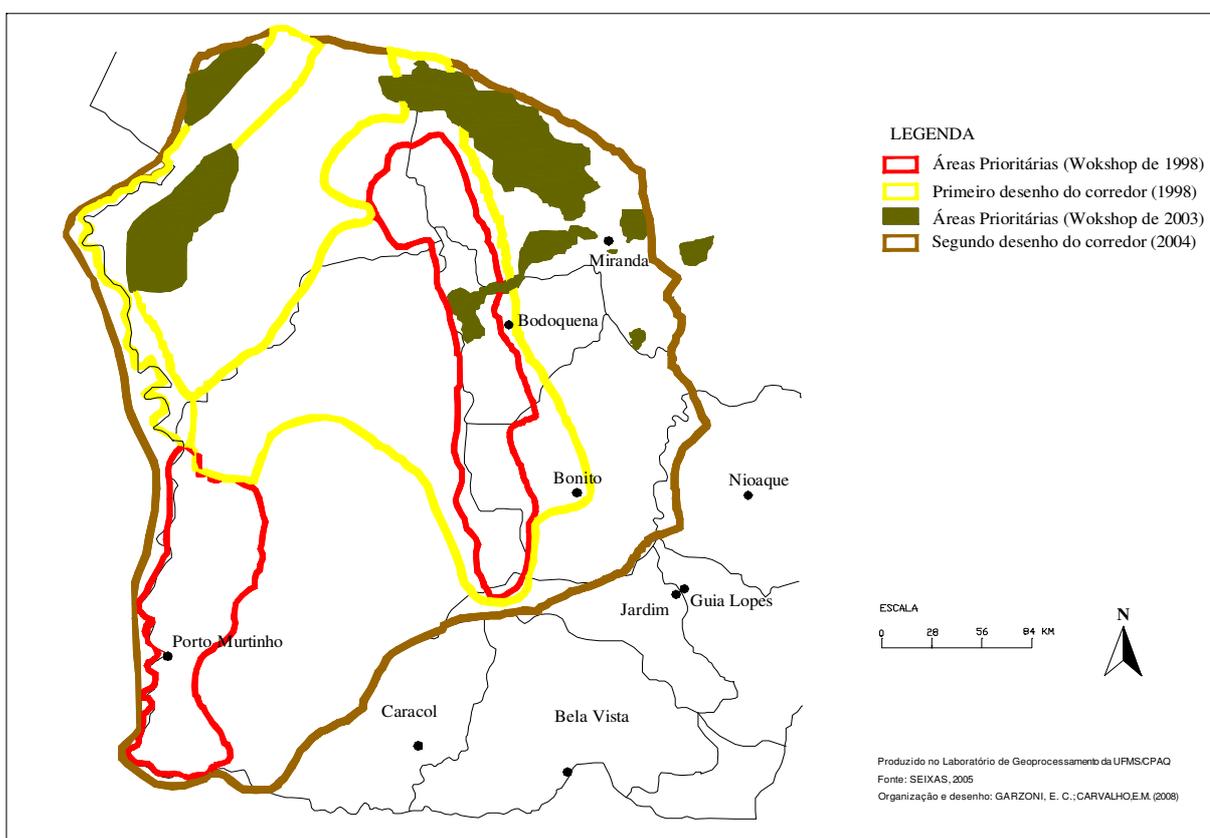


Figura 2. Mapa da evolução do traçado do CBMSB em função das áreas prioritárias para conservação

Fonte: SEIXAS, 2005.

O CBMSB está inserido na bacia hidrográfica do rio Paraguai, sub-bacias dos rios Nabileque, Miranda e Apa, e compreende 4.254.776,20 ha, distribuídos em sete municípios: Bodoquena, Bonito, Jardim, Miranda, Nioaque, Porto Murtinho e Corumbá, no Estado de Mato Grosso do Sul (SEIXAS, 2005). Sua posição na

América do Sul é bastante relevante, uma vez que constitui área de contato entre os biomas Cerrado, Pantanal e Mata Atlântica, “o que lhe confere uma alta relevância quanto a padrões biogeográficos de fauna e flora” (Figura 3) (PELLIN, 2006b, p. 10).

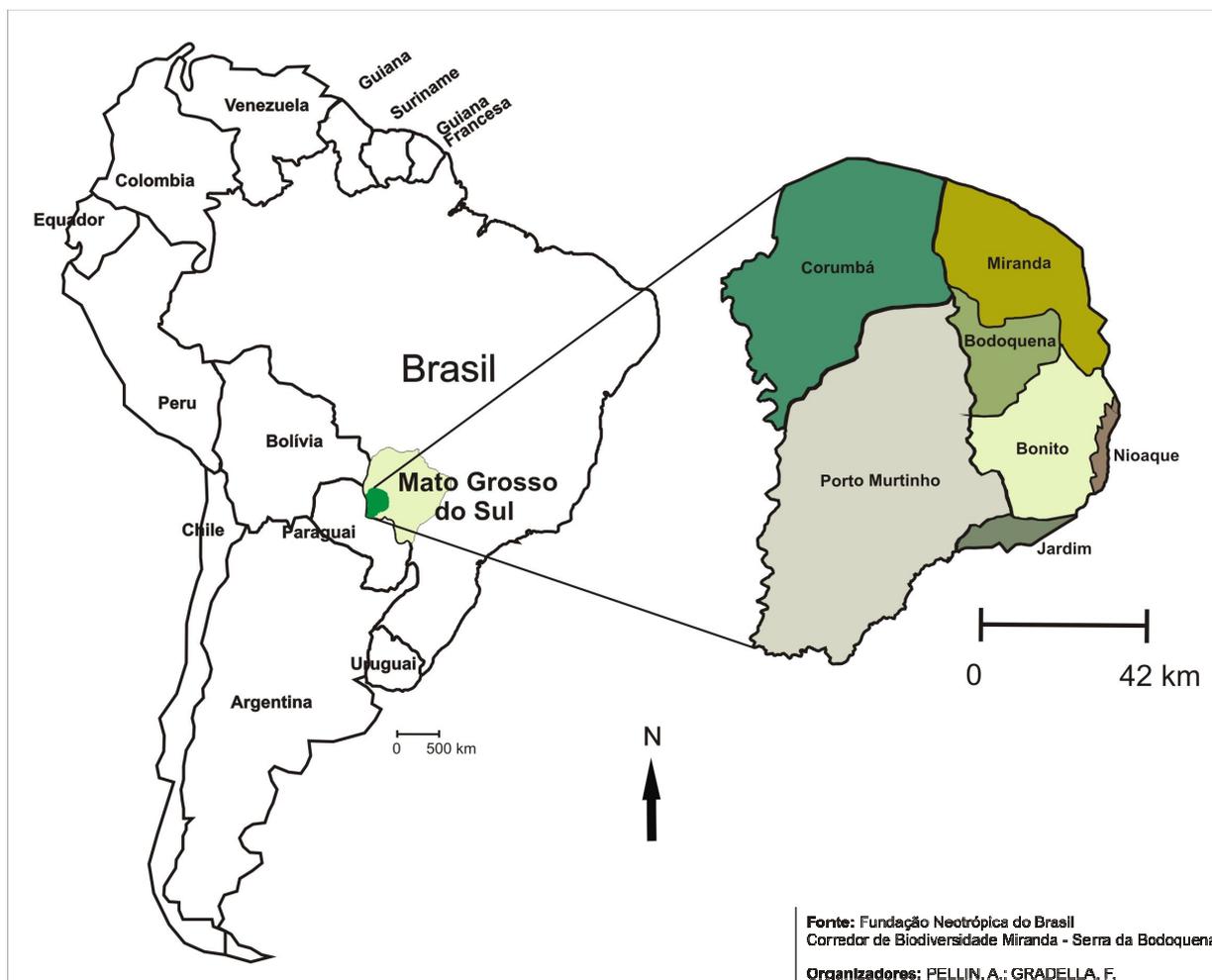


Figura 3. Mapa localizando o CBMSB na América do Sul, Brasil e Estado de Mato Grosso do Sul, apresentando seus limites e os municípios que o compõe

Fonte: GARZONI & PELLIN, 2007.

Em virtude das diversas formações vegetacionais com influência dos biomas anteriormente citados, as paisagens são muito diversificadas e vão desde campos limpos a cerrados arborizados e a florestas densas. A chamada Serra da Bodoquena é “formada por um planalto escarpado a oeste, no sentido da planície pantaneira, e suavemente inclinada a leste, em direção à planície de inundação do Rio Miranda”, e constitui, além do divisor de águas que abastece as principais bacias hidrográficas da região, uma importante zona de recarga de aquífero, onde são encontradas relevantes espécies de fauna e flora (Figura 4).

O Parque Nacional da Serra da Bodoquena, uma das chamadas ‘área núcleo’ desse Corredor, está localizado na porção central desse planalto. No PARNA da Serra da Bodoquena pode ser encontrado “um dos últimos remanescentes de grande extensão de floresta estacional semidecidual em bom estado de conservação do Estado” (FUNDAÇÃO NEOTRÓPICA DO BRASIL, 2005, p.9). As demais Unidades de Conservação inseridas na área do CBMSB em 2005 eram:

[...] dois Monumentos Naturais Estaduais em Bonito, totalizando 277,08 ha; um Parque Natural Municipal em Porto Murtinho com 51,96 ha; dez Reservas Particulares do Patrimônio Natural, sendo seis em Bonito, uma em Jardim e três em Miranda, totalizando 7.841,61 ha. (FUNDAÇÃO NEOTRÓPICA DO BRASIL, 2005, p. 9).



Figura 4. Exemplos de biodiversidade encontrados na área do CBMSB

Fonte: REPAMS (Disponível em: <<http://www.repams.org.br>>. Acesso em: 30 jan.2009).

Na área do CBMSB ainda existem terras indígenas, sendo a Reserva Indígena Kadiwéu, localizada em Porto Murtinho, outra ‘área núcleo’, totalizando 538.536 ha. Além dela, existem mais três reservas em Miranda e uma em Nioaque,

que perfazem um total de 547.027,31 ha, conforme dados da Fundação Neotrópica do Brasil (2005).

De acordo com os dados do IBGE (2000), na área do CBMSB residem cerca de 100.000 pessoas, sendo que o município de Miranda é o de maior ocupação (23,18%) e o de Bodoquena o de menor ocupação (8,43%) (FUNDAÇÃO NEOTRÓPICA DO BRASIL, 2005).

Todavia, apesar da importância dessa região, que abriga um grande patrimônio natural em suas áreas de Cerrado, remanescentes florestais e pantanais, sua biodiversidade ainda está sujeita a ameaças, que são:

[...] a exploração seletiva de madeira, a substituição da vegetação natural por pastagens exóticas ou por monoculturas, a utilização do fogo como manejo de pastagem a implantação inadequada de empreendimentos, inclusive os “ecoturísticos”, assoreamento de rios e córregos, ausência de área de preservação permanente e drenagem de áreas úmidas ou represamento de áreas anteriormente secas para construção de estradas e aterros (FUNDAÇÃO NEOTRÓPICA DO BRASIL, 2005, p. 10-11).

Tais ameaças indicam as fortes relações de poder existentes neste território, quando determinados grupos objetivam manter, a partir de suas práticas, o atual modo de produção. Essa condição remete à afirmação de Raffestin (1993, p. 165) sobre ao fato de que “toda quadrícula é ao mesmo tempo a expressão de um projeto social que resulta das relações de produção que se enlaçam nos modos de produção e o campo ideológico, presente em toda relação”.

Sob o ponto de vista ideológico, a conservação é necessária. Resta saber se a intenção que a motiva é nobre como a necessidade de manutenção da biodiversidade o é. Se as convenções para o estabelecimento de limites são pensadas enquanto funcionamento de um projeto social, que por sua vez não é arbitrário, corre-se o risco proposto por Raffestin (1993) de que a classe dominante pode comunicar seu projeto social de uma forma ideológica. Independente da resposta, a implementação do CBMSB vem sendo executada pela Fundação Neotrópica do Brasil em diferentes fases de implantação.

2.3 A ONG e seu papel...

“Alguns vêem coisas que existem e perguntam ‘por quê’? Eu vejo as coisas que nunca existiram e pergunto ‘por quê não?’”.
Robert Kennedy

Um fator que tem contribuído com a conservação da natureza no planeta é a atuação de Organizações Não-governamentais (ONGs) de caráter ambientalista. Para Scherer-Warren (1998, p. 165) as ONGs são:

[...] organizações formais, privadas, porém com fins públicos, sem fins lucrativos, autogovernadas e com participação de parte de seus membros como voluntários, objetivando realizar mediações de caráter educacional, político, assessoria técnica, prestação de serviços e apoio material e logístico para populações-alvo específicas ou para segmentos da sociedade civil, tendo em vista expandir o poder de participação destas com o objetivo último de desencadear transformações sociais ao nível micro (do cotidiano e/ou local) ou ao nível macro (sistêmico e/ou global).

Apesar desta afirmação, muitos autores entendem que as Organizações Não-governamentais exercem um papel ambíguo na sociedade, uma vez que podem representar diferentes interesses, inclusive visando a manutenção ou otimização do sistema econômico. Para tanto, levantam diferentes bandeiras, que vão desde o assistencialismo até a defesa dos direitos humanos, perpassando, obviamente, pela a conservação da natureza.

De início essas organizações não-governamentais se legitimavam com o argumento de que suas ações se faziam por uma razão humanitária e em situações que se colocavam no limite da convivência entre os Estados Territoriais Nacionais, como em situação de guerra ou, ainda, em situação de calamidades (Médicos Sem Fronteira e Cruz Vermelha Internacional). Assim, o direito à vida, no seu sentido mais elementar, isto é, biológico, era ressaltado. [...] A partir dos anos 70 e, sobretudo, dos anos 80 essas entidades não-governamentais explodem em todo o mundo impulsionadas por várias razões [...] O apelo freqüente ao uso racional dos recursos naturais, por exemplo, é um forte indicativo de onde esse segmento conforma seu discurso (GONÇALVES, 2001).

Gonçales (2006) entende que a organização estratégica do Terceiro Setor (diferente do Estado e do mercado) pretende interferir na estrutura social vigente, sob a justificativa de estar representando os interesses da sociedade civil. O autor

entende que a crise da democracia dos Estados-nação proporciona uma condição favorável à articulação das organizações da sociedade civil, que tentam alternativas em relação às atuais estruturas, quer sejam produtivas, quer sejam sociais.

Apesar de Gonçalves (2001) concordar que o advento do neoliberalismo coloca o Estado numa condição de atuação restrita, fazendo crescer o papel de entidades não-governamentais que, o autor questiona o papel das ONGs, e entende que a existência das mesmas seria “mais a expressão da fragilidade da sociedade civil do que de sua força”. Gonçalves (2001) alega ainda que, apesar de regulamentadas pela Organização das Nações Unidas (ONU), elas comprometem a legitimidade da sociedade, uma vez que não têm força política para representá-la, além de consumir, com estratégias de solidariedade, as energias que antes serviriam à atuação política.

Raffestin (1993) entende que à medida que as organizações passam a transformar a realidade, estão se apropriando do trabalho do homem, e subtraindo-o de sua capacidade original de transformação, o que culmina em alienação.

Em contrapartida, Gonçalves (2006) acredita que o movimento das ONGs confere (ou pode conferir) empoderamento aos indivíduos perante a estrutura atual, uma vez que propõem novas conformações políticas, sociais, econômicas e culturais, que visam a horizontalidade das relações, bem como sua descentralização e, por conseguinte, uma condição mais democrática.

Isso corresponderia, conforme Raffestin (1993, p. 57), à uma “retomada do controle de seu poder original” do homem, já que, para o autor, “perder e reencontrar a capacidade de transformação induz todas as relações humanas, pois constitui num processo dialético”.

Raffestin (1993, p. 152) recorda ainda que a produção territorial se dá por diferentes instâncias, “do Estado ao indivíduo, passando por todas as organizações pequenas ou grandes”, já que nelas encontram-se os “atores sintagmáticos que “produzem” o território”. Para o autor, “qualquer organização é caracterizada por seres e coisas, seja porque os possui, os controla ou os domina. Em consequência, em toda relação a organização os coloca total ou parcialmente em jogo”.

Essa condição intrínseca às relações de poder é percebida pela suposição de Leff (2001, p. 278), no que se refere à conservação ambiental:

Certamente as estratégias de apropriação das empresas transnacionais estão avançando mais rapidamente do que as estratégias de proteção dos países e das comunidades do Terceiro Mundo.

No caso específico da América Latina, o enfoque das ONGs incide, de modo geral, na defesa da cidadania, tratando principalmente da pobreza e desigualdades, das questões de raça e gênero, do amparo à violência, das carências coletivas, como saúde, moradia e transporte, e da destruição ambiental, a partir de matrizes ideológicas que Scherer-Warren (1998) classifica como: neomarxista, neo-anarquista, Teologia da Libertação, e articulista.

Tanto Gonçalves (2001) como Gonçalves (2006) tratam ainda da abrangência das ONGs que, normalmente organizadas em redes, estendem suas identidades para além do lugar de sua instalação, podendo manifestar-se tanto em pontos específicos do território, como em várias regiões do país, ou ainda em escala planetária. Scherer-Warren (1998, p. 175) também trata da articulação em redes das ONGs:

O que pode ser entendido por orientação articulista é a possibilidade de as ONGs participarem de um movimento social sob a forma de rede. Isto é, sem abdicar de seu papel histórico [...], a ONG, por meio de um novo princípio do pluralismo possível e da diversidade desejável, conjuga-se a outras forças sociais [...] na construção de um movimento social mais amplo, que possa visar transformações no âmbito local, regional, nacional e às vezes transnacional.

Apesar da exposição de tais fatos, é sabido que não basta que existam as leis, nem os processos de fiscalização que garantam seu cumprimento, se não houver cidadãos dispostos a praticá-las, tampouco ONGs enquanto estruturas meramente jurídicas, sem equipes efetivamente comprometidas, o que depende novamente, da postura individual (e/ou coletiva) dos seres humanos que a compõem.

A Fundação Neotrópica do Brasil é uma organização não governamental, registrada como instituição sem fins lucrativos, e criada em 1993 com a vocação de dedicar-se à conservação da natureza, tendo como missão: “Promover e praticar a conservação da natureza”. Dentre os projetos coordenados e executados pela ONG cabe citar: o Projeto Ecodesenvolvimento no entorno do Parque Nacional da Serra da Bodoquena, com recursos (MMA/ PROBIO/ CNPq/ GEF/ BIRD); o Projeto Pé-da-Serra e o Projeto Frutificando, que trabalham a conservação ambiental nos

assentamentos rurais no entorno do PARNA Serra da Bodoquena, com recursos do PPP e HSBC respectivamente; o Projeto Formoso Vivo, que trabalha a conservação das APPs na extensão do rio Formoso, com parceria da Promotoria de Justiça da Comarca de Bonito e recursos da Fundação O Boticário de Proteção à Natureza; e o Projeto de Proteção e Recuperação das Nascentes e Corpos d'água da micro-bacia do rio Anhumas na região da Serra da Bodoquena.

Essa condição de trabalho da Fundação Neotrópica do Brasil, no que diz respeito aos financiadores, remete ao que Scherer-Warren (1998) comenta sobre a funcionalidade das ONGs, quando, normalmente as organizações do hemisfério norte são as agências financiadoras de ações e projetos nas/das ONGs do hemisfério sul, mantendo sua estrutura mínima de funcionamento e sua manutenção, sob diferentes orientações políticas, a saber: assistencialista, desenvolvimentista, democratizante, e neoliberal. Dessa forma, o quadro de profissionais é normalmente mínimo, as tarefas específicas de cada projeto normalmente exigem a contratação de consultores das áreas a serem trabalhadas, e sempre há a presença de voluntários atuando em várias frentes.

A parceria entre a Conservação Internacional do Brasil e a Fundação Neotrópica do Brasil para implementar as ações no eixo Bodoquena–Miranda do Corredor Pantanal-Cerrado foi estabelecida em novembro de 2003, originando dessa forma o Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena (SEIXAS, 2005), que igualmente é financiado por recursos estrangeiros¹³.

Dessa forma, de março de 2004 a março de 2005, foi executada a Fase I – Características e Oportunidades onde foram tanto definidos os sítios de amostragem como realizados os levantamentos para identificação da riqueza biológica. Para tanto, foram contratados consultores com as especialidades necessárias a cada tipo de dado a ser levantado, além de estagiários e voluntários.

No tocante aos recursos florísticos, quando diversas das espécies amostradas “representam elevada importância ecológica através de suas flores, frutos e sementes e potencial econômico pela qualidade de sua madeira”; aos recursos faunísticos, tanto quanto aos mamíferos de médio e grande porte, onde foram registradas 41 espécies; como às aves, onde foram constatadas 215 espécies. Também foram analisadas as lacunas de conhecimento sobre a

¹³ A Conservação Internacional do Brasil recebe recursos de diferentes instituições estrangeiras e os repassa para a realização do Projeto Corredor de Biodiversidade em território nacional brasileiro.

biodiversidade na região, a partir da visita a instituições de pesquisa que atuam na área de estudo (Embrapa Pantanal, UFMS, UEMS, UNIDERP, FUNLEC, além de ONGs e o acervo do PARNA da Serra da Bodoquena). Foram localizados 63 trabalhos publicados entre 1994 e 2004, mas parte desse montante contém informações incompletas, constituindo baixo valor científico, e os mesmos estão dispersos, sendo necessário criar mecanismos de armazenamento e acesso de tais informações (SEIXAS, 2005).

Seixas (2005) recorda ainda que, paralelamente, foram levantados os dados para uma caracterização socioeconômica dos municípios que compõem o CBMSB, e a identificação dos sujeitos locais envolvidos em programas e projetos municipais, tanto vinculados à administração pública ou à sociedade civil organizada. Nesta ação foi feito um prévio diagnóstico sobre a Educação Ambiental (EA) em cada município. Outra ação da Fase I foi o início do programa de incentivo à criação de RPPNs, e também foi iniciada a divulgação do Programa ICMS Ecológico, associados ao estabelecimento das chamadas áreas núcleo do CBMSB, quais sejam, as UCs e as terras indígenas.

Fez parte também da Fase I a criação de um banco de dados georreferenciado do CBMSB, e a capacitação de técnicos dos municípios envolvidos em elaboração de SIGs e banco de dados. A partir das bases cartográficas foi efetuado um cenário do uso e ocupação do solo na área do CBMSB, considerando vários fatores. Durante a reunião para compatibilização dos dados foi elaborado o documento “Plano de conservação e implementação do Corredor Bodoquena – Miranda: uma análise integrada”, que contem as ações prioritárias para a implementação do CBMSB, quais sejam: 1) Ampliação da conectividade; 2) Criação de áreas protegidas; 3) Fortalecimento de áreas núcleos existentes; 4) Lacunas de conhecimentos sobre a biodiversidade; 5) Núcleos de educação ambiental e geoprocessamento; e 6) Apoio aos municípios (SEIXAS, 2005).

Tal documento serviu de base para a estruturação da Fase II – Ações Prioritárias do Plano de Conservação e Implementação, que ocorreu de agosto de 2005 a agosto de 2006, compreendendo quatro linhas de ação:

- 1) Ampliação do Conhecimento sobre a Biodiversidade e Sócio-economia, que visava, além de dar continuidade aos levantamentos de biodiversidade realizados na primeira fase em novos sítios de amostragem, fazer um levantamento dos sítios paleontológicos na região do CBMSB, e apoiar

eventuais pesquisas de pós-graduação que tivessem a área como objeto de estudo, bem como aumentar o banco de dados das publicações sobre a área e complementar o levantamento socioeconômico, detalhando suas informações;

- 2) Incentivo à Conservação da Natureza em Áreas Naturais Públicas e Privadas, almejando, por meio da criação de novas UCs, ampliar a proteção na região, quando a Fundação Neotrópica do Brasil se propunha a prestar assessoria técnica para criação e manejo de tais áreas, além de proceder a levantamentos biológicos, realizados pelo método de Avaliação Ecológica Rápida – AER, que serviu de base ao Plano de Manejo do PARNA da Serra da Bodoquena;
- 3) Incentivo à Gestão Ambiental nos Municípios do Corredor, que visava o envolvimento ativo dos sujeitos locais e o estímulo de políticas públicas municipais com vistas à conservação ambiental, e onde foi realizado um diagnóstico para caracterizar os Conselhos Municipais de Meio Ambiente existentes, as legislações municipais e o recebimento e utilização dos recursos do ICMS Ecológico, além de Oficinas de Educação Ambiental que tiveram com objetivo a mobilização e capacitação dos sujeitos com vistas à consolidação de um Núcleo de EA nos municípios; e
- 4) Divulgação das Ações do Projeto e Mobilização da Sociedade para Conservação da Natureza, que buscou disseminar os conceitos de conservação da natureza em linguagem acessível às comunidades envolvidas, que por meio de material físico (folhetos e faixas) como por meio da promoção de eventos que pudessem instigar o envolvimento e cooperação de tais comunidades (PELLIN, 2006b).

Novamente equipes técnicas foram contratadas e mobilizadas à obtenção dos resultados. Verifica-se então que as Oficinas de Educação Ambiental tratadas nesta pesquisa tiveram início em 2006, durante a Fase II, e foram objeto de continuidade durante a Fase III, em 2007, assim como várias das outras ações executadas ou iniciadas em 2006. Resumidamente, as ações e propostas para a Fase III são as que seguem:

1) Incentivar a Gestão Ambiental nos Municípios do Corredor

- a) Incentivar a implantação e implementação dos Conselhos Municipais de Meio Ambiente nos municípios do Corredor

- b) Incentivar a elaboração e divulgação da legislação ambiental municipal no Corredor
- c) Divulgar o Programa Estadual de ICMS ecológico nos municípios do Corredor
- d) Apoiar a implantação dos Planos de Ação em Educação Ambiental dos municípios do Corredor
- e) Oferecer uma capacitação em elaboração de Projetos em Meio Ambiente para os participantes dos grupos de Educação Ambiental e outros técnicos dos municípios

2) Incentivar ações de conservação em áreas naturais públicas e privadas

- a) Apoiar a criação do Conselho Consultivo do Parque Nacional da Serra da Bodoquena
- b) Incentivar a criação de áreas protegidas privadas e públicas municipais
- c) Incentivar a aplicação de melhores práticas para a conservação em propriedades rurais

3) Divulgar as ações do projeto e mobilizar a sociedade para a conservação da natureza

- a) Divulgar as ações do projeto e outros temas de interesse em meio ambiente
- b) Participar de eventos na região divulgando o projeto e conceitos de conservação da natureza
- c) Alimentar o Banco de Dados do CBMSB e facilitar o acesso a pesquisas e relatórios técnicos de instituições governamentais e não governamentais na área do Corredor
- d) Elaborar uma publicação sobre o Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena (conceitos/histórico/ações executadas e resultados obtidos até o momento)

No que tange às Oficinas de Educação Ambiental, as ações da Fase III visavam um acompanhamento dos Planos de Ação em Educação Ambiental (PAEAs) e um estímulo à sua execução em cada um dos municípios do Corredor.

O detalhamento do componente Educação Ambiental na estrutura do Projeto Corredor, bem como as ações realizadas a partir dele, que constituem o foco desta pesquisa, estão tratados na seqüência.

2.3.1 O componente Educação Ambiental

“Não seria ingenuidade alguma dizer que todo projeto de EA é um caminho de sensibilidade e reflexão em busca do amor”.
Carlos Rodrigues Brandão

O componente Educação Ambiental pertencia à terceira linha de ação da Fase II, denominada “Incentivo à Gestão Ambiental nos Municípios do Corredor”, que buscava “fomentar ações locais para a gestão ambiental nos municípios do corredor”.

Originalmente, a proposta da Fundação Neotrópica do Brasil, previamente aprovada pela instituição financiadora, tinha como redação o seguinte texto: “implantar e acompanhar Núcleos de Educação Ambiental nos municípios do Corredor”, diretriz extraída dentre as recomendações da Fase I e assumida como “ação prioritária” para a Fase II. Entretanto, no momento da contratação da consultoria para a realização da ação, foi identificada pelo especialista da área¹⁴ a inviabilidade da mesma, uma vez que os Núcleos de Educação Ambiental deveriam configurar uma demanda dos sujeitos locais, da qual dependeria seu sucesso, além de requerer uma forte mobilização de seus integrantes; e não uma externa e verticalizada ação da ONG, descontextualizada da realidade de cada município, que só viria a reproduzir o sistema cartesiano da sociedade ocidental e materializar o seu poder enquanto executora deste projeto.

Dessa forma, foi sugerida a alteração do texto da ação, bem como de sua condução, para: “realizar a mobilização e capacitação de atores com vistas à criação de Núcleos de Educação Ambiental nos municípios do Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena”, que pretende corresponde em maior escala aos princípios e premissas de uma EA crítica, transformadora e emancipatória.

Em suma, a opção pelas Oficinas de Educação Ambiental vinha contribuir na consolidação da implementação proposta, instigando a participação dos sujeitos locais, fato imprescindível à consolidação do CBMSB. Além disso, se é “por meio dos processos educativos as pessoas exercitam sua consciência crítica, sua postura pró-ativa, e sua identidade com o lugar” (GARZONI, 2006, p. 70) não haveria outro modo de alcançar tal objetivo.

¹⁴ Que, neste caso foi a própria Pesquisadora/mediadora.

Para Garzoni (2006), as Oficinas de Educação Ambiental tinham uma importante missão, já que havia conhecimento da enorme necessidade em sensibilizar a comunidade para as questões ambientais, e as atividades de Educação Ambiental não configuram somente importante ferramenta de trabalho pontual, mas vêm somar esforços para que as intenções saiam do papel e venham para o campo das ações, como um real exercício de cidadania.

Apesar disso, as oficinas não aconteceram em todos os municípios. Como o município de Corumbá faz parte de dois corredores, o CBMSB e o Corredor de Biodiversidade Serra de Maracajú – Negro, determinadas ações são executadas por outra ONG, deixando a cargo da Fundação Neotrópica apenas os levantamentos de biodiversidade da parcela do município inserida no CBMSB. No caso de Porto Murinho, não foi possível adequar o calendário das oficinas ao calendário da Secretaria de Educação Municipal, e também ali os encontros da Fase II não aconteceram. Dessa forma, as Oficinas de Educação Ambiental ocorreram nos municípios de Bodoquena, Nioaque, Miranda, Jardim e Bonito.

Considerando a singularidade de cada grupo, foi proposto um calendário de quatro oficinas em todos os municípios, onde foram trabalhados, por meio de atividades participativas, conceitos referentes à Conservação e Educação Ambiental. A metodologia escolhida foi a Oficina de Futuro – Agenda 21 do Pedaco, criada pelo Instituto Ecoar para a Cidadania (Anexo A), e que se constitui em importante ferramenta de planejamento participativo, visando, a partir da pesquisa-ação e da pesquisa participante, a consolidação de um Plano de Educação Ambiental (PAEA) específico para cada localidade, a partir do conhecimento construído coletivamente e das necessidades apontadas pelos integrantes dos grupos durante as oficinas (CONSERVAÇÃO INTERNACIONAL DO BRASI, 2004). Além disso, as atividades de dinâmicas de grupo contribuíram para a descontração, integração e participação ativa dos inscitos.

Em sua estrutura, a Oficina de Futuro – Agenda 21 do Pedaco é composta pelos seguintes momentos: 1) *Árvore dos Sonhos*, que pergunta aos participantes “Como gostaríamos que este lugar fosse?”. As respostas são escritas em cartelas com formato de folhas e flores e coladas num painel em formato de árvore, onde serão, posteriormente, agrupadas por similaridade. A *Árvore dos Sonhos* estabelece os objetivos de um projeto; 2) *Muro das Lamentações*, onde os participantes respondem à questão “O que nos incomoda no nosso pedaço?”. As respostas são

escritas em cartelas em formato de gotas, representando lágrimas. O Muro das Lamentações representa a justificativa de um projeto, ou sua análise contextual; 3) História do Pedaco, que é o momento em que os participantes são convidados a relatar experiências vivenciadas, bem como as transformações delas decorrentes, que possam recuperar a memória do local; 4) Oficinas Temáticas, as quais são elaboradas a partir de temas escolhidos pelos sujeitos locais, com a finalidade de trabalhar algum ponto específico; e 5) A Rede, cujo objetivo é organizar os sujeitos locais para propiciar o acesso à informação, a partir de um objetivo comum e de posturas solidárias.

Nas oficinas do Projeto Corredor outro movimento tomou o lugar da Rede, quando a última ação nos municípios foi a construção coletiva de um Plano de Ação a partir dos resultados das fases anteriores, em especial a Árvore dos Sonhos e o Muro das Lamentações. A estruturação de tal Plano de Ação considerou as ações, os responsáveis, o tempo de execução e os indicadores de avaliação para cada um dos objetivos apontados (CONSERVAÇÃO INTERNACIONAL DO BRASIL, 2004). A Figura 5 ilustra os encontros realizados durante o ano de 2006.

Dessa forma, ao final da Fase II, cada grupo havia construído de forma participativa e integrada um Plano de Ação em Educação Ambiental (PAEA) com abrangência de dois anos, cujo intuito era apontar a direção das ações locais e instigar a criação de um grupo formal, o almejado Núcleo de Educação Ambiental (GARZONI, 2006). No Anexo B é apresentada a estrutura do PAEA, tendo como exemplo o primeiro objetivo escolhido em cada município e suas respectivas ações, bem como o número médio de participantes das oficinas realizadas em cada município. O Plano de Ação em cada um dos municípios do CBMSB ficou assim estruturado: Bodoquena teve 14 objetivos e 33 ações; Nioaque teve 10 objetivos e 29 ações; Jardim teve sete objetivos e 25 ações; Miranda também sete objetivos e 19 ações; e Bonito teve nove objetivos e 19 ações.

A fase seguinte de implementação do CBMSB (Fase III) foi iniciada em fevereiro de 2007, e nela as ações de Educação Ambiental estavam contempladas na linha de ação “Incentivo à Gestão Ambiental nos Municípios do Corredor”, e previa o acompanhamento à execução dos PAEAs em cada um dos municípios.



Figura 5. Imagens das Oficinas de Educação Ambiental realizadas no CBMSB na Fase II
Fonte: Acervo da Fundação Neotrópica do Brasil, 2006.

O apoio à implantação dos PAEAs visava realizar três encontros em cada município, nos quais deveriam ser escolhidas ações prioritárias e oferecido apoio às atividades do grupo para concretizá-las. As ações de EA pretendiam, portanto, além de continuar a utilizar de métodos participativos, agregar valores ao trabalho de implementação do corredor, para que ele se configure de maneira sólida e consistente, já que entende que os sujeitos locais têm condições de se fazer multiplicadores, tanto de conhecimentos como de comportamentos nos grupos aos quais pertencem.

Em todos os encontros da Fase III, assim como ocorreu na Fase II, foram realizadas dinâmicas de grupo com o intuito de descontrair e integrar os participantes, além de trabalhar pontos específicos, como comunicação, cooperação, confiança e espírito de equipe. Além disso, todas as atividades realizadas em pequenos grupos eram feitas mediante sorteio, para evitar a formação de 'panelinhas' e provocar o contato e convívio entre todos os presentes. Em todos os momentos a opinião dos participantes era exaltada e levada em consideração, já que o compromisso ético de um mediador é apenas estimular as ações, com interferência mínima nas decisões do grupo, contribuindo apenas com sugestões quanto à dimensão e exeqüibilidade das ações propostas.

A avaliação e análise das Oficinas de Trabalho em Educação Ambiental da Fase III, e seus resultados, pretendem responder ao objetivo principal desta pesquisa, que é avaliar a contribuição desses processos até então realizados, bem como a metodologia utilizada, na implementação do Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena.

3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM CAPÍTULOS – OS OLHOS BRILHAM...

Esta parte do trabalho apresentará os procedimentos metodológicos para a realização e o acompanhamento das Oficinas de Educação Ambiental, bem como a programação e o relato das mesmas em cada um dos municípios onde ocorreram. Na seqüência, serão discutidos os resultados obtidos pelas Fichas de Avaliação, instrumento utilizado pela Fundação Neotrópica do Brasil ao final dos encontros que, somados às discussões teóricas e impressões da Pesquisadora/mediadora, tendem compor um cenário que permita avaliar em que medida a Educação Ambiental e a vivência proporcionada pelas oficinas contribuiu para a sensibilização à conservação ambiental, e para o empoderamento da comunidade envolvida.

3.1 Procedimentos metodológicos para acompanhar as Oficinas

*“Vá em busca de seu povo.
Ame-o. Aprenda com ele.
Planeje com ele. Sirva-o.
Comece com aquilo que ele sabe.
Construa com aquilo que ele tem”.*
Kwame N’Krumah

Uma vez que o discurso adotado por esta pesquisa pretende agregar valor à instauração de novos paradigmas ao *modus vivendi* da sociedade contemporânea, cabe indagar, como sugere Loureiro (2007, p. 19), “quais metodologias se ajustam às necessidades e características da Educação Ambiental em suas vertentes voltadas para a ruptura paradigmática com o modelo de ciência e de sociedade dominantes?”.

Para Tozoni-Reis, M. (2007, p. 146), o modelo de ciência que visa a neutralidade “diferenciou o fazer científico da experiência comum, promovendo um divórcio entre a ciência e a realidade social”, fato que é necessário ser revertido para que a contribuição da ciência seja efetiva e agregue valor à vida dos sujeitos sociais.

Entretanto, uma vez que não há mérito em criticar sem oferecer alternativas, alguns autores entendem que um dos signos da pós-modernidade no que tange ao modo de fazer ciência, são as metodologias participativas, como a pesquisa participante (PP) (DEMO, 2007).

No plano metodológico, podemos reconhecer que a PP [...] detém já mérito extraordinário, por conta da crítica à pesquisa tradicional. [...] [mas] Sua história é bem outra: não só critica a pesquisa tradicional, como principalmente oferece alternativa das mais interessantes e pertinentes. Nesta parte, sempre soube, ao lado de compreensíveis pressas e encurtamentos, manter a discussão em alto nível (DEMO, 2007, p. 75).

Loureiro (2007, p. 15) defende como metodologias mais pertinentes para a Educação Ambiental aquelas “ditas pós-positivistas, críticas, emancipatórias ou pós-modernas”, e Moreno (1972 *apud* TOZONI-REIS, J. 2007, p. 112) afirma que “só é possível estudar um grupo dele participando”, quando o pesquisador assume o papel de “catalizador dos movimentos latentes de transformação que emanam da realidade pesquisada”.

Paralelo a isso, Demo (1989 *apud* TOZONI-REIS, M. 2007, p. 143) alega que “a neutralidade científica nas ciências sociais” é indesejável, porque isso faz dela “manipulatória”, tendo como objetivo, em última instância, “uniformizar padrões de comportamentos definidos pelos donos do poder”, culminando no controle social (OLIVEIRA, 1986; SHUTTER, 1986 *apud* GABARRÓN & LANDA, 2006, p. 100).

Isto posto, permite uma compreensão das metodologias participativas como as mais pertinentes às pesquisas em Educação Ambiental, até mesmo porque elas estimulam a ocorrência de um dos principais objetivos da EA crítica, transformadora e emancipatória, que é o empoderamento dos sujeitos sociais.

Emancipação é a meta. Demo (1989) também identifica a pesquisa-ação como uma modalidade alternativa de pesquisa qualitativa que coloca a ciência a serviço da emancipação social, trazendo duplo desafio: o de pesquisar e o de participar, o de investigar e educar, realizando, nesse processo educativo, a articulação entre teoria e prática (DEMO, 1989 *apud* TOZONI-REIS, M. 2007, p. 139).

Silva (2006, p. 128-129) entende que a pesquisa participante é uma modalidade de pesquisa que busca “fortalecer o poder dos que se encontram fora da composição de forças do Estado”, e tornar o conhecimento acessível e a serviço da coletividade na transformação de uma sociedade onde o “saber já não é mais produto de um saber dominante, mas de saberes em intercomunicação interativa”, instigando os sujeitos à ação, visando à dignidade igualitária entre pesquisadores e pesquisados.

Essa afirmação remete à consideração de Foucault (1976) quando estabelecem um elo de ligação entre saber e poder, dizendo que “todo ponto de exercício do poder é ao mesmo tempo um lugar de formação do saber” (FOUCAULT, 1976 *apud* RAFFESTIN, 1993, p. 56). Para Raffestin (1993, p. 56), “a energia pode ser transformada em informação, portanto em saber; a informação pode permitir a liberação de energia, portanto de força”, e, nesse caso, o poder passa a ser um lugar de transformação e de mudança, inclusive de seu próprio foco.

O processo de pesquisa participante pode criar nas pessoas uma consciência maior de seus recursos e incentiva-las (*sic*) a desenvolver uma confiança maior em si mesmas (GABARRÓN & LANDA, 2006, p. 113).

Dessa forma, tem-se que as estratégias de mobilização dos grupos só podem ser construídas “através do processo de apropriação de conhecimentos sobre sua própria realidade”. É nisso que reside o sentido da participação (TOZONI-REIS, M. 2007, p. 141).

[...] o conhecimento do senso comum, tem o mesmo valor na realização desta metodologia quanto o conhecimento científico. Este é um dos pontos polêmicos da pesquisa-ação-participativa, pois o mundo acadêmico aprendeu a desvalorizar o conhecimento que não seja ciência (TOZONI-REIS, M., 2007 p. 146).

Desenvolvida na América Latina durante a década de 1960, a pesquisa participante busca propor alternativas diante da crise nas ciências e da busca por uma identidade para as ciências sociais. Silva (2006, p. 124) recorda que a proposta “parte de uma crítica ao Modelo Positivista da Ciência”, que entende o conhecimento como “puro, autônomo e neutro e enquanto expressão de uma verdade única e universal”. Ou, como sugere Fals Borda (1986 *apud* GABARRÓN & LANDA, 2006, p. 128), a pesquisa participante “coloca-se definitivamente como um *contradiscorso*” (grifo no original).

Nasce no Terceiro Mundo, por oposição ao discurso desenvolvimentista nascido em e para a defesa dos interesses dos países opressores e exploradores. Esse contradiscorso postula uma organização e uma estrutura de conhecimento para que os países dominados e explorados possam articular – e defender – sua postura sociopolítica e econômica, com base em seus próprios valores e capacidades (GABARRÓN & LANDA, 2006, p. 113).

Trata-se, pois, de uma expressão que questiona e contraria os critérios de definição de cientificidade do modelo estadunidense, onde “difícilmente cabe a noção de transformação, em especial a transformação de caráter estrutural”, já que neles o método é quem justifica todo o conhecimento, negando quaisquer outros valores além dos estabelecidos pela ciência, denotando uma incapacidade de tratar da complexidade e das contradições da realidade social pós-moderna (GAJARDO, 1986; YOPO & GARCIA, 1987 *apud* GABARRÓN & LANDA, 2006, p. 99).

Muitas são as formas e proposições de apresentação desta metodologia, bem como muitos são os nomes a ela atribuídos, que variam entre: investigação-ação-participativa, *observação militante*, pesquisa popular, pesquisa-ação-participante, dentre outras. O fato importante é que, dessa forma, a pesquisa participante acumula uma diversidade de experiências desde suas práticas iniciais (GABARRÓN & LANDA, 2006). Para Gajardo (1983 *apud* GABARRÓN & LANDA, 2006, p. 112), as bases conceituais da pesquisa participante são as manifestações de sua identidade enquanto metodologia:

- o ponto de partida é a realidade concreta dos grupos com quem se trabalha;
- a luta por estabelecer relações horizontais e antiautoritárias;
- a prioridade dos mecanismos democráticos na divisão do trabalho;
- o impulso dos processos de aprendizagem coletiva através de práticas grupais;
- o reconhecimento das implicações políticas e ideológicas subjacentes a qualquer prática social, seja de pesquisa ou de educação;
- o estímulo à mobilização de grupos e organizações para a transformação da realidade social, ou para ações em benefício da própria comunidade; e
- a ênfase à produção e comunicação de conhecimentos.

Brandão & Streck (2006, p. 12) propõem uma definição à pesquisa participante, dizendo que esta pode ser entendida:

[...] como um repertório múltiplo e diferenciado de experiências de criação coletiva de conhecimentos destinado a superar a oposição sujeito/objeto no interior de processos que geram saberes e na seqüência das ações que aspiram gerar transformações a partir também desses conhecimentos. Experiências que sonham substituir o antigo monótono eixo: pesquisador/pesquisado, conhecedor/conhecido, cientista/cientificado, pela aventura perigosa, mas historicamente urgente e inevitável, da criação de redes, teias e tramas formadas por diferentes categorias entre iguais/diferentes sabedores solidários do que de fato importa saber.

Já Loureiro (2007, p. 25) utiliza das reflexões de Demo (2004) e Thiollent (2004) para esclarecer a diferença entre a Pesquisa Participante e a Pesquisa-ação-participante, quando “nem toda Pesquisa-Ação pressupõe a participação dos agentes do processo educativo [...] e nem necessita que os pesquisadores assumam compromisso político com a transformação social”, em contrapartida, “nem toda Pesquisa Participante pressupõe ação [...] há o envolvimento, mas não há a previsão de ação planejada de intervenção direta na realidade vivenciada”.

Assim, para o autor, “a Pesquisa-Ação-Participante é o modelo de Pesquisa-Ação que busca sintetizar ambas as tradições”, porque nela os envolvidos “devem trabalhar como agentes sociais em igualdade de poder de decisão”, e onde há “compromisso político com a emancipação e com a ação reflexiva” (LOUREIRO, 2007, p. 25).

Silva (2006, p. 125-127) também discorre sobre “a inserção social do pesquisador” nesta metodologia, uma vez que, na opinião da autora, a construção de um conhecimento comprometido com a transformação social pressupõe a identificação do pesquisador com “os interesses e demandas das classes subalternizadas da sociedade, únicos sujeitos a quem interessa a mudança”.

Moreno (1972 *apud* TOZONI-REIS, 2007, p. 113) vai além, e afirma que “não basta a transformação do investigador em participante; essa necessita ser completada pela atribuição do papel de investigados a todos os membros do grupo”, ou seja, faz-se necessário que ambos, pesquisador e pesquisados, sejam, simultaneamente, participantes e investigadores.

[...] [é] duplo [o] papel do pesquisador: investigar e participar. Assim como é duplo o papel do participante: participar e investigar. Além disso, a pesquisa realizada, produz conhecimentos e ao mesmo tempo está sintonizada com as necessidades dos membros do grupo. Isso é fundamental na pesquisa-ação-participativa em educação ambiental: a participação dos sujeitos envolvidos no processo de produção de conhecimentos e nas ações educativas ambientais somente tem sentido se estes conhecimentos e estas ações trouxerem transformações significativas para todos os participantes do grupo de pesquisadores parceiros (TOZONI-REIS, J., 2007, p. 113).

Trata-se de um convite, como sugerem Brandão & Streck (2006, p. 8) a uma nova forma de pensar, onde se aprende “a não apenas pensar o outro através de

nós mesmos – nossas práticas, nossas idéias, nossas posturas e teorias – , mas a nos pensarmos a nós mesmos através do outro”.

De toda forma, as atribuições têm que estar claras para corresponder ao rigor metodológico exigido em pesquisas, não podendo ser confundidas. Para Demo (2007, p. 57), um grande desafio da pesquisa participante é “fazer prevalecer a autoridade do argumento sobre o argumento de autoridade”, o que, segundo interpretação do autor, pode assustar pesquisadores tradicionais, uma vez que exige um explícito envolvimento político, que pode ser por muitos confundido com falta de rigor científico. Demo (2007) afirma ainda que o “reconhecimento de autoridade por mérito” é um dos critérios da pesquisa participante:

[...] reconhecimento de autoridade por mérito: enquanto o argumento de autoridade provém de fora para dentro e é, aí autoritário, pode-se sempre reconhecer aquela autoridade que se fez por mérito, seja por liderança própria, seja por domínio especializado de certo assunto, seja por experiência de vida; **a comunidade deve poder confiar na competência técnica do pesquisador, bem como este confiar na sabedoria da comunidade** (DEMO, 2007, p. 61) (grifo nosso).

Esta concepção remete às reflexões de Castro (2005) sobre as formas de poder, quando trata do poder fundado na autoridade. Para a autora, ele é mais forte do que a dominação, uma vez que há legitimidade e consentimento social ao seu exercício, e pode garantir tanto interesses individuais quanto coletivos.

Este é um poder exercido como uma concessão, o que o torna uma forma legitimada pela aceitação e pelo reconhecimento daqueles que a ele se submetem. É nesse reconhecimento e concordância dos que se submetem que ele se justifica e funda a sua legitimidade. Para Weber (TRAGTENBERG, 1980: XXII), **a autoridade é a capacidade de se fazer obedecer através da mediação da lei, da tradição ou do carisma**. Repousa no consentimento, na adesão das vontades pelo reconhecimento de uma superioridade de ordem moral, intelectual, de competência, de coragem, da experiência, ou seja, de valores ou de funções que aquele que detém a autoridade representa (CASTRO, 2005, p. 103) (grifo nosso).

Apesar das explanações em epígrafe, muitos autores questionam a validade da metodologia. Todavia, os adeptos da pesquisa participante entendem que, além de sua utilidade, há a dúvida na existência de uma metodologia absolutamente imparcial, conforme propõe Morin (1981 *apud* GABARRÓN & LANDA, 2006, p. 98-99):

Não há nem haverá jamais um observador puro (está sempre munido a uma práxis transformadora); nem conhecimento absoluto [...]. Mas com a perda do absoluto, ganhamos em comunicação e complexidade [...], pois todo conhecimento, para um observador, é por sua vez subjetivo (auto-referente), ao remetê-lo a sua própria organização interior (cerebral, intelectual, cultural), e objetivo (auto-referente), ao remetê-lo ao mundo exterior. Podemos entrever que jamais se pode buscar o objeto excluindo o sujeito, que não está fora da práxis, mas sim uma meta práxis, que é novamente uma práxis, na qual é preciso buscar o conhecimento.

Para Tozoni-Reis, M. (2007), não é possível separar sujeito e objeto numa pesquisa onde o objeto é o próprio homem, e isso seria a premissa da investigação social. Em suma, é uma metodologia impregnada de um caráter inteiramente social e ideológico, que lança mão de um arcabouço instrumental variado, sempre tendo como meta a construção de um saber compartilhado entre pesquisador e sujeitos da pesquisa, e que estabelece uma ponte entre a academia e os movimentos sociais (BRANDÃO & STRECK, 2006).

Ainda, como propõe Loureiro (2007, p. 50), trata-se de metodologia aonde a participação vai além dos discursos “que mascaram o autoritarismo, o desprezo pelo outro ou a manipulação”, mas que possui um compromisso de fato com os sujeitos sociais e a repressão a que estão submetidos, visando “a construção de novas relações sociais que definem o nosso modo de ser natureza”.

Transferindo tais ideologias para a prática, uma das estratégias das quais o pesquisador pode lançar mão é o arcabouço metodológico do planejamento participativo que, segundo Demo (2001, p. 20), detém a reciprocidade entre pesquisador e pesquisado necessária às metodologias participativas:

[...] não se trata de comparecer somente quando chamado, solicitado, requerido pela comunidade ou pelos interessados, porque isso facilmente recairia no imobilismo, até porque o fenômeno da participação na comunidade também não acontece de graça. Trata-se de outra forma de intervir na realidade, ou seja, uma forma que passa por dois momentos cruciais: pela autocrítica, que sabe corajosamente reconhecer suas tendências impositivas, e pelo diálogo aberto com os interessados, já não mais vistos como objeto, clientela, alvo. [...]

Santos (2004, p. 158) também percebe afinidades entre a pesquisa participante e o planejamento participativo, quando entende que o segundo implica em condições defendidas pela primeira:

[...] fazer saber, saber comunicar, reconhecer diferentes interesses, expectativas e valores, identificar analogias, debater, negociar, evidenciar pontos comuns, definir interesses, promover alianças, promover ajustes e tomar decisões de consenso sobre aquilo que é do uso ou do direito de todos, na presença de todos.

Todavia, Bordenave (1983, p. 29-30) propõe um alerta sobre o método, por entender que, dependendo de sua forma de implantação, pode proporcionar apenas uma “‘ilusão de participação’ política e social”, e defender os interesses da classe dominante. Em contrapartida o mesmo autor entende que, mesmo quando a participação é concedida, ela “encerra em si mesma um potencial de crescimento da consciência crítica, da capacidade de tomar decisões e de adquirir poder”.

Para Pádua, Tabanez & Souza (2003, p. 559), “a adoção de abordagens participativas pode incentivar populações que habitam regiões próximas a áreas naturais a se envolverem com conservação, ajudando a protegê-las”. Essa condição motivou a escolha da Oficina de Futuro – Agenda 21 do Pedaco para as ações de Educação Ambiental realizadas no Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena durante o ano de 2006. E, mesmo que tais ações ainda não constituíssem uma pesquisa científica, a opção por trabalhar com a pesquisa participante já estava incutida em sua concepção, dada a carga ideológica da proposta.

Tal postura vem ao encontro da fala de Santos (2004, p. 161) quando afirma que “[...] a condução da participação não deve ser feita ao acaso”. Mas a partir da definição de técnicas adequadas. Dentre as diversas técnicas e métodos apresentados na literatura, têm-se as chamadas oficinas¹⁵ de planejamento que, segundo Santos (2004, p. 163):

[...] é um local de produção coletiva, que considera as diferentes visões entre os partícipes. Seu objetivo é promover transformações, desenvolvimento de aptidões ou estimulação de desempenho, por meio de atividades planejadas.

As oficinas de planejamento costumam reunir um número reduzido de atores sociais, que auxiliam o planejador de diferentes formas: na complementação do diagnóstico, na identificação de problemas ou na determinação de potencialidades do meio.

A participação por meio de oficinas tem recebido destaque nos roteiros de planejamento no Brasil e em outros países.

¹⁵ Oficina é o nome que se dá a um conjunto de atividades organizadas em um determinado espaço, para um grupo determinado de pessoas e duração definida (SANTOS, 2004, p. 163).

Tendo em vista este embasamento teórico e os resultados entendidos com positivos das Oficinas de Educação Ambiental da Fase II, optou-se pela continuidade da metodologia e dos métodos nas ações de 2007. Assim, denominadas “Oficinas de Trabalho em Educação Ambiental”, as oficinas da Fase III tiveram início em maio de 2007 e foram estruturadas em três encontros em cada um dos municípios do CBMSB.

Os vínculos formais estabelecidos pelo pesquisador com a Fundação Neotrópica do Brasil foram constituídos por meio de um Termo de Voluntariado, quando o especialista deixou de exercer o papel de consultor, como na Fase II, e passou a atuar voluntariamente nas oficinas tendo como contrapartida os custos de logística (deslocamento, hospedagem e alimentação).

A fim de garantir a privacidade das pessoas envolvidas, optou-se nesta pesquisa por substituir os nomes próprios de forma que a pesquisadora será tratada neste trabalho como “Pesquisadora/mediadora”, uma vez que exerce os dois papéis, a coordenação da Fase II como “Coordenadora α ” e a coordenação da Fase III como “Coordenadora β ”. A mesma postura será assumida em relação aos participantes e aos parceiros, já que na maioria dos municípios houve um envolvimento imprescindível do poder público local, quando os primeiros serão denominados apenas “participantes” e os segundos de “Parceiros”, seguido do nome do município quando for o caso.

Cabe registrar que além das quinze viagens aos municípios (três encontros em cada um dos cinco municípios), foram feitas três viagens ao município de Jardim, uma viagem ao município de Bodoquena, e um encontro em Bonito que não surtiram efeitos positivos quanto ao cumprimento dos compromissos previamente agendados, já que os participantes não compareceram. Compreende os procedimentos metodológicos para acompanhar as oficinas, a descrição de sua programação, e o relato das atividades realizadas em cada encontro.

3.1.1 “Como era para acontecer?” – Programação das Oficinas da Fase III

“Tudo tem o seu tempo determinado, e há tempo para todo o propósito debaixo do céu”
Eclesiastes, 3:1

A Primeira Oficina de Trabalho, denominada “Retrospectiva”, teve o intuito de resgatar da memória dos participantes os tópicos trabalhados nas oficinas da Fase II, já que seu encerramento se deu em meados de 2006, e os técnicos do Projeto Corredor estiveram ausentes dos contatos diretos com os participantes das oficinas desde então. Além disso, esse foi o momento em que os participantes relataram os objetivos do PAEA que foram colocados em prática no município neste período de interrupção do Projeto Corredor, independentemente de isso ter ocorrido por meio de ação do grupo ou não, bem como avaliadas, pela ótica dos participantes, as necessidades e prioridades de tais objetivos em face da realidade atual da localidade, ou seja, uma prévia revisão e atualização do PAEA. O Quadro 5 compreende a programação deste encontro:

Quadro 5. Programação da primeira oficina – Retrospectiva

13H00	13H15	Recepção	15'
13H15	13H30	Dinâmica (Cumprimento Maluco)	15'
13H30	14H00	Retrospectiva/Cartazes	30'
14H00	14H20	Apresentação Fase II	20'
14H20	14H35	Dinâmica (Telegrama)	15'
14H35	14H50	Lanche	15'
14H50	15H50	Realização ações PAEA 2006/2007	60'
15H50	16H00	Dinâmica (Centopéia Manca)	10'
16H00	16H10	Proposições para o próximo encontro	10'
16H10	16H20	Avaliação (Caragrama)	10'
16H20	16H30	Encerramento (Roda dos desejos)	10'

Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

As atividades da oficina têm início com uma dinâmica de descontração¹⁶, e, em seguida, os participantes são divididos em grupos, para a confecção de cartazes, a partir dos materiais fornecidos pela Pesquisadora/mediadora, que consistem em: cartolina, cola, tesoura e revistas para recortar. Os cartazes devem representar o conjunto de oficinas realizadas na Fase II, quando deverão exprimir por meio das figuras os pontos mais marcantes e as atividades realizadas. Depois de concluídos,

¹⁶ Cumprimento Maluco: Ao som de uma música alegre, os participantes devem circular livremente no espaço e, ao sinal do mediador, formam duplas, que devem se cumprimentar segundo a orientação dada: com os joelhos, com os calcanhares, com os ombros, com o nariz, com o cotovelo, etc.; e outros modos não convencionais de fazê-lo.

o grupo deve apresentar seu cartaz para os demais, quando se pretende somar as lembranças, e completar as informações entre eles.

Em seguida a esta apresentação, a Pesquisadora/mediadora procede à retrospectiva na versão da Fundação Neotrópica do Brasil, apresentando toda a estrutura proposta para as oficinas realizadas na Fase II, as atividades de cada uma delas e o resultado obtido. Esta apresentação visa suprir eventuais lacunas de pontos não abordados pelos cartazes, e relevantes para a memória coletiva do grupo.

Nova dinâmica é proposta, para trabalhar a ‘comunicação’ do grupo, uma vez que esse quesito é indispensável nesta fase do Projeto¹⁷. Em continuidade, o Plano de Ação em Educação Ambiental – PAEA correspondente a cada município é projetado para que os participantes relatem à Pesquisadora/mediadora quais objetivos do Plano foram, integral ou parcialmente, colocados em prática no município desde o encerramento da Fase II do Projeto Corredor, em meados de 2006. Após o relato, os participantes são convidados para uma dinâmica que exercita cooperação e senso de equipe¹⁸.

A seguir, são combinadas as datas, horários e locais de encontro para a próxima oficina, e é solicitado aos participantes que façam uma breve avaliação da Oficina de Retrospectiva por meio de um Caragrama, que consiste em expressar suas impressões a partir de um ‘rosto’ que mostre o estado de ânimo, e podem ser: 😊, quando consideravam a ação ou atividade boa; 😐, quando consideravam a ação ou atividade regular; e ☹, para as ações consideradas ruins. As ações avaliadas foram: 1) Dinâmicas; 2) Atividades dos Cartazes; 3) Mediadora; e 4) Avaliação sobre o Plano de Ação. É feita então uma dinâmica de encerramento.

A Segunda Oficina de Trabalho, denominada “Escolha da Ação”, objetivou a escolha pelos participantes de um dos objetivos do Plano e suas respectivas ações, para serem colocados em prática pelo grupo de educadores ambientais, conforme

¹⁷ Telegrama: É uma variação do “Telefone sem Fio”. Dispostos em círculo e todos com o ombro esquerdo voltado para o centro, um participante, orientado pelo mediador, escreve uma palavra nas costas do participante à sua frente (com letras de forma), e assim se dá sucessivamente, até que a mensagem tenha chegado de volta ao participante que iniciou. A intenção é avaliar o quanto ela se deformou no trajeto, ou o quanto ela corresponde à palavra inicial.

¹⁸ Centopéia Manca: Os participantes se colocam enfileirados em círculo, cada um coloca a mão direita em cima do ombro direito do colega da frente, e com a mão esquerda segura o pé esquerdo. Quando todos estiverem na posição, são solicitados a ‘andar’, o que acontece pulando em um pé só, e com muito apoio, coleguismo e senso de equipe.

idealizado na Fase II. Para tanto, foram revistas a ordem de prioridade originalmente proposta e, como critério para a escolha, considerados a relevância atual e a viabilidade de realização pelo grupo, uma vez que muitos dos objetivos implicavam no estabelecimento de parcerias e/ou demandavam atuação em longo prazo. A programação do segundo encontro segue no Quadro 6.

Quadro 6. Programação da segunda oficina – Escolha da Ação

07H30	07H45	Recepção	15'
07H45	08H00	Dinâmica “Bom dia!”	15'
08H00	08H20	Término PAEA 2006 ou “A Lição da Borboleta”	20'
08H20	09H00	Escolha do Objetivo para implantação	40'
09H00	09H15	Dinâmica	15'
09H15	09H30	Lanche	15'
09H30	09H45	Apresentação “O Mundo em Miniatura”	15'
09H45	10H15	Dinâmica (Balões das Expectativas)	30'
10H15	10H30	Apresentação “A Travessia do Rio”	15'
10H30	10H40	Planejamento para o próximo encontro	10'
10H40	10H50	Avaliação	10'
10H50	11H00	Encerramento (Baralho de Anjinhos)	15'

Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

Após a dinâmica de abertura¹⁹ foi destinado um tempo para conclusão dos relatos sobre o PAEA, nas ocasiões onde não tenham sido concluídos no primeiro encontro, ou para a projeção da “Lição da Borboleta” que trata dos desafios que temos pela vida, que têm a missão de nos amadurecer e engrandecer, e diante dos quais não devemos esmorecer, objetivando gerar estímulos ao trabalho a ser desenvolvido em relação ao PAEA.

Continuando as atividades, são projetados os objetivos para reflexão e escolha pelo grupo de um deles para ser colocado em prática durante o ano de 2007. Neste momento argumentações e justificativas dos participantes são feitas, muitas delas embasadas nos relatos das partes do PAEA que eventualmente já se tornaram ações e da prioridade de cada um dos objetivos. Após escolhido o objetivo,

¹⁹ Dinâmica do “Bom dia!”: Os participantes começaram a andar livremente pelo espaço, ao som da música “Bom dia”, de Swami Jr. e Paulo Freire interpretados por Virgínia Rosa. Quando a música pára, cumprimentavam-se, desejando ao outro “Bom dia!”. Isso acontece algumas vezes, até que tenham oportunidade de cumprimentar um número significativo de colegas.

são também definidas as responsabilidades e prazos entre os participantes, para que o mesmo seja bem sucedido.

Após o intervalo é projetada a apresentação de slides “O Mundo em Miniatura”, que traz dados estatísticos sobre a população do planeta Terra efetuados a partir do parâmetro da redução da população total para 100 habitantes. Esta apresentação tem como objetivo contextualizar os participantes na realidade mundial, e conscientizá-los da posição que ocupam no mundo em comparação aos seus outros habitantes. A atividade seguinte é a dinâmica dos “Balões das Expectativas”²⁰, considerando o trabalho nas Oficinas de Educação Ambiental, o PAEA, o objetivo recém escolhido para ser colocado em prática e o futuro desejado para o município.

Em seguida nova projeção de slides é feita, desta vez intitulada “A Travessia do Rio”, que trata de trabalho em equipe e os desafios pertinentes a esta proposta, já que deste encontro em diante é como os participantes se propõem a trabalhar em prol da realização das ações escolhidas. Planeja-se então o próximo encontro e parte-se para a avaliação da oficina, que desta vez é efetuada em fichas, conforme Anexo C. O encerramento se dá por meio do sorteio das cartas do Baralho de Anjinhos²¹, quando cada um dá seu depoimento, inspirado pelas palavras trazidas pelos Anjinhos.

Já a Terceira Oficina de Trabalho, denominada “Resultados”, foi programada para que os grupos apresentassem os resultados de suas ações no município, a partir do acordo firmado na oficina anterior. Nesta oportunidade, quesitos como: a organização interna do grupo; a divisão das tarefas; os passos bem sucedidos; e as eventuais dificuldades encontradas; deveriam ser explanados pelos participantes, com o intuito de proporcionar: aprendizado coletivo com a experiência prática; identificação dos pontos a aprimorar; reconhecimento das habilidades, individuais e do grupo; conquistas a compartilhar; e, inclusive, proposições de revisões e/ou adequações do PAEA, para os demais objetivos e ações, com vistas à sua prática integral pelos participantes no futuro, cuja programação encontra-se no Quadro 7:

²⁰ Balão das Expectativas: O papel com a expectativa escrita é colocado dentro de um balão, este é cheio e, após alguns minutos de brincadeira entre os participantes os balões são estourados, as expectativas lidas, e conclui-se que não são coisas inatingíveis, mas que demandam a mobilização e o comprometimento dos membros do grupo na realização da proposta.

²¹ Baralho de Anjinhos: Trata-se de baralho lúdico onde cada carta contém uma palavra e o desenho de um Anjo que a representa com suas ações. Visa provocar a reflexão a partir da palavra sorteada, como forma de manifestação dos participantes sobre as atividades realizadas durante a oficina.

Quadro 7. Programação da terceira oficina – Resultados

07H30	07H45	Recepção	15'
07H45	08H00	Dinâmica do Espelho	15'
08H00	08H10	Divisão em grupos	10'
08H10	08H30	Atividade para apresentação	20'
08H30	08H50	Apresentação Grupo 1 – Acordo e organização	20'
08H50	09H05	Lanche	15'
09H05	09H25	Apresentação Grupo 2 – Seqüência das ações	20'
09H25	09H45	Apresentação Grupo 3 – Pontos fortes	20'
09H45	10H05	Apresentação Grupo 4 – Dificuldades encontradas	20'
10H05	10H20	Dinâmica da Dança das Cadeiras	15'
10H20	10H40	Perspectivas futuras para o grupo	20'
10H40	10H50	Dinâmica – Papel nas costas	10'
10H50	11H00	Avaliação e Encerramento – “A resposta está no ar” ²²	10'

Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

Uma peculiaridade da Terceira Oficina de Trabalho é que a mesma foi programada para ser conduzida pelos participantes, a partir da programação proposta. Isso porque, após a dinâmica de abertura²³, os participantes são sorteados em grupos para discussão e apresentação de todos os procedimentos realizados para colocar o objetivo do PAEA em prática, a partir dos seguintes temas: Acordo e Organização; Seqüência das Ações; Pontos Fortes; e Dificuldades Encontradas. Os grupos têm 20 minutos para discussão e elaboração de cartazes, e mais 20 minutos para apresentação e discussão de cada tema, sendo que, durante a apresentação, os demais integrantes poderão intervir, na tentativa de gerar consenso, ou ainda, uma versão mais fiel aos fatos possível. Após a apresentação de todos os grupos, é

²² Trata-se de uma versão em português da música *Blown in the wind*, gravada por Margareth Menezes. Os participantes recebem a letra e acompanham a execução da música, cujo objetivo é trazer uma mensagem de incentivo, persistência e motivação.

²³ Dinâmica do Espelho: Após sorteados em duplas, os participantes ficam frente a frente e definem qual membro da dupla vai iniciar a brincadeira. Ao som de uma música, o escolhido para começar dá início a movimentos compassados, que deverão ser imitados pelo parceiro, como se este estivesse dançando em frente a um espelho. A determinada altura da música, o mediador pede que efetuem a troca de função entre as duplas, quando aquele que coordenava os movimentos passa a imitar, e aquele que imitava o colega passa a coordenar os movimentos. Ao final, reúnem-se em roda para discutir que tipos de sentimentos/emoções foram ali trabalhados, quando constatam que a parceria, a flexibilidade, a atenção aos acontecimentos e o ‘olhar o outro’ foram imprescindíveis para o sucesso da brincadeira.

realizada uma dinâmica que trabalha cooperação, solidariedade, companheirismo e união, além de causar grande descontração e diversão entre o grupo²⁴.

Em seguida são discutidas as perspectivas futuras para os grupos, quando comentam o tipo de comportamento que deve ser assumido no momento de colocar em prática um próximo objetivo do PAEA. Para encerrar a oficina, são entregues as Fichas de Avaliação (Anexo D) e, após seu preenchimento pelos presentes, é feita a dinâmica de encerramento²⁵.

Para a primeira oficina, conforme já mencionado, foi efetuada uma avaliação lúdica, denominada Caragrama. Nos demais encontros os participantes preencheram uma Ficha de Avaliação, sendo uma ficha resumida no segundo encontro e uma ficha mais extensa no último, com diferentes itens a serem considerados. Tais Fichas de Avaliação podem ser classificadas como um questionário que, segundo Marconi & Lakatos (2002, p. 98) “é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença dos entrevistados”, e ajudam a compor os resultados desta pesquisa.

3.2 “E o que aconteceu?” – Relato das Oficinas da Fase III

“Mas o que importa nos homens são os olhos e os pés: trata-se de poder ver o mundo e ir ao seu encontro”.
Alfred Doblin

²⁴ Dança das Cadeiras: Dispõem-se cadeiras no centro do ambiente, de costas uma para a outra com o assento para fora, de forma que sempre tenha uma cadeira a menos que o número de participantes. Ao som de uma música os participantes devem circular as cadeiras e, quando a música para, devem sentar-se. Na conhecida brincadeira popular, o participante que não consegue sentar sai do jogo, e a cada parada de música uma cadeira é retirada, até sobrar só um vencedor. Nesta versão, ao contrário, não são diminuídos os números de participantes, apenas são retiradas as cadeiras. Como todos sempre têm que se sentar ao momento da pausa da música, devem se acomodar da forma possível, fazendo com que contem com a solidariedade e ajuda dos colegas. A dinâmica trabalha cooperação, solidariedade, companheirismo e união, além de causar grande descontração e diversão entre o grupo.

²⁵ Papel nas Costas: Um pedaço de papel é pregado nas costas de cada participante. Cada um, munido de uma caneta, escreve nas costas dos colegas suas qualidades dos colegas, bem como em que cada um contribuiu para o objetivo ser posto em prática. Quando todos já prestaram seus depoimentos, o mediador pede que retirem e leiam seus papéis, e mensurem o quão importante são para aquele grupo, e o quanto contribuíram para o sucesso da ação.

3.2.1 Nioaque

No município de Nioaque/MS os contatos para agendamento dos encontros foram efetuados com a Secretaria Municipal de Educação – SEDUC, e os encontros foram realizados nas dependências da própria SEDUC.

A Primeira Oficina de Trabalho – Retrospectiva ocorreu no dia 04 de maio de 2007, no período matutino, das 08H00 às 11H30, e contou com a presença de 25 pessoas, sendo que destes apenas seis acompanharam na íntegra as oficinas da Fase II. Por este motivo, foi proposta uma breve rodada de apresentações (Figura 6), e a Coordenadora β fez um breve relato sobre o Projeto Corredor, visando contextualizar os novos participantes dos assuntos a serem abordados.

Em virtude do expressivo número de novos participantes, durante a divisão em grupos para a retrospectiva com os cartazes a mesma foi feita de forma que cada grupo ficasse com um participante antigo. Apesar disso, a atividade consumiu mais tempo que o previsto, já que foi necessário contextualizar os novos membros (Figura 7).

Tal morosidade, perfeitamente justificável, impossibilitou a leitura e os relatos do PAEA na íntegra, demandando que grande parte do documento ficasse para ser trabalhado no encontro seguinte. Dessa forma, os presentes foram convidados à dinâmica do Telegrama e a proceder à avaliação da oficina por meio do Caragrama, e a oficina foi encerrada.



Figura 6. Rodada de apresentações
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.



Figura 7. A retrospectiva pelos grupos
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

A Segunda Oficina de Trabalho – Escolha da Ação aconteceu dia 17 de agosto de 2007, e foi agendada para período integral, das 08H00 às 11H30 e das

13H00 às 15H30, contando com 17 participantes pela manhã, e 11 participantes no período da tarde. Esse diferencial na programação em relação aos demais municípios se deu em virtude do expressivo número de novos participantes da oficina anterior. Assim, foi programada para o período da manhã uma projeção de *slides* sobre o Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena, apresentada pela Coordenadora β , bem como houve uma projeção das atividades de Educação Ambiental realizadas na Fase II, apresentada pela Pesquisadora/mediadora, como forma de contribuir na contextualização dos mesmos.

Na seqüência, partiu-se para a apresentação do PAEA e dos relatos das ações já colocadas em prática no município. Como forma de estimular a integração do grupo, foi efetuada a dinâmica do Nó Humano²⁶ (Figura 8). Em continuidade, os participantes passaram a refletir sobre os objetivos do PAEA para escolha daquele que passariam a colocar em prática, entre os que seguem:

- 1) Garantir o envolvimento pró-ativo do poder público local, inclusive com destinação de verbas para trabalhos e projetos ambientais;
- 2) Arborizar praças e vias públicas, além de criar e estruturar áreas de lazer comunitárias;
- 3) Promover o estabelecimento de parcerias, além de conhecer e divulgar fundos de financiamento para projetos em EA;
- 4) Implantar a disciplina de EA no currículo escolar;
- 5) Melhorar a infra-estrutura de saneamento (água e esgoto) e coleta de resíduos (lixo), sensibilizando e envolvendo a comunidade;
- 6) Promover a formação continuada dos atores locais de EA;
- 7) Motivar os atores locais de EA para driblar a falta de interesse e a falta de comprometimento;

²⁶ Nó Humano: É formado um círculo, com todos os participantes de mãos dadas. Solicita-se que gravem muito bem os vizinhos do lado direito e do lado esquerdo, porque, em determinado momento da dinâmica será pedido que voltem à formação inicial. Após memorização, os participantes soltam as mãos e caminham aleatoriamente pelo salão ao som de uma música. Quando a música pára, os participantes são conduzidos pelo mediador ao centro, de forma que fiquem muito próximos, num 'aglomerado humano'. Estando todos agrupados, são orientados a, sem sair do lugar, darem novamente as mãos, direita e esquerda, para as mesmas pessoas que estavam segurando no círculo. Normalmente é com algum esforço que os participantes fazem o solicitado e, em seguida, são informados que devem constituir novamente o círculo sem soltar as mãos, ou seja, desatar o nó humano. Quando novamente em círculo, os participantes comentam as sensações vivenciadas, que passaram por paciência, compreensão, companheirismo, cooperação, angústia, colaboração, ceder, obediência, entre outros.

- 8) Sensibilizar e envolver a comunidade nas questões ambientais, por meio da divulgação de informações relevantes sobre o tema;
- 9) Investigar experiências que sirvam de subsídios para a recuperação ambiental e o desenvolvimento com vistas à sustentabilidade nas áreas indígenas e assentamentos; e
- 10) Recuperar os cursos d'água municipais, em especial o rio Nioaque, recompondo as matas ciliares e garantindo as APPs.

A partir da reflexão, dois compromissos foram assumidos, quais sejam:

1) Derivado do Objetivo 10 – Recuperar os cursos d'água municipais, em especial o rio Nioaque, recompondo as matas ciliares e garantindo as APPs.

Incluir o tema “rio Nioaque” em todas as atividades escolares afins. Por entender sua relevância no município, e por saber que a população somente se mobilizará pela recuperação do rio quando estiver devidamente sensibilizada.

2) Objetivo 8 – Sensibilizar e envolver a comunidade nas questões ambientais, por meio da divulgação de informações relevantes sobre o tema.

Como durante os relatos sobre o PAEA foram identificados vários projetos de EA que vêm ocorrendo nas escolas e comunidades, os participantes entenderam que levar tais ações ao conhecimento da população pode ser um modo eficaz de sensibilizá-las. Dessa forma, se propuseram a veicular quinzenalmente nas rádios da região informações sobre a existência de tais projetos, além de se comprometerem a elaborar um *release* de cada projeto para ser colocado na página da *Internet* da Prefeitura Municipal de Nioaque (www.nioaquevip.com.br).



Figura 8. Dinâmica do Nó Humano
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.



Figura 9. Dinâmica dos Balões
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

Em seguida, foi realizada a Dinâmica dos Balões das Expectativas (Figura 9), com o intuito de avaliar como os mesmos imaginam que os trabalhos sejam conduzidos. Então os participantes preencheram as Fichas de Avaliação e a Segunda Oficina de Trabalho foi encerrada com a dinâmica do Baralho de Anjinhos.

A Terceira Oficina de Trabalho – Resultados foi agendada para 09 de novembro de 2007 no período vespertino, das 13H30 às 17H00, e contou com a presença de 12 pessoas. O encontro teve início conforme programação, entretanto no momento do sorteio para formação dos grupos, e conseqüente relato das ações desenvolvidas, os participantes se manifestaram no sentido de que, como não fizeram as atividades juntos, de forma ordenada, não faria sentido a divisão, uma vez que nem todos tinham conhecimento das atividades executadas pelos colegas. Dessa forma, e conforme sugestão do próprio grupo, os cartazes coloridos correspondente aos temas a serem discutidos (Acordo e Organização; Seqüência das Ações; Pontos Fortes; e Dificuldades Encontrada) foram colados na lousa da sala de aula, e todos contribuíram conjuntamente em sua construção.

Os tópicos elencados pelos participantes para cada tema são os que seguem:

1) Acordo e Organização: a) publicar notícias sobre os projetos ambientais realizados no município de Nioaque; b) inserir o tema “rio Nioaque” sempre que possível nos projetos e aulas; c) os veículos de informação selecionados foram rádio, jornal e *Internet*. **2) Seqüência das Ações:** a) Participante A ficou responsável por encaminhar para assessoria de imprensa (jornal + *internet*) o *release* mais as fotos do projeto; b) Participante B ficou responsável em entrar em contato com o repórter da rádio em Aquidauana; c) Demais integrantes ficaram responsáveis por passar dados dos projetos para Participante A; **3) Pontos Fortes:** a) resultados alcançados: no jornal foi publicado mais de uma vez o Projeto de Meio Ambiente da Escola Guilherme Correa, e os projetos de EA da Educação Infantil das Escolas Municipais; e na *Internet* foi publicada matéria sobre as oficinas no Diário do Pantanal; **4) Dificuldades Encontradas:** a) o portal da Prefeitura de Nioaque não está mais no ar por problemas de ordem burocrática; b) dificuldade em registrar os projetos, em especial o registro fotográfico; c) morosidade em todo o processo da execução das ações; e d) falta de comprometimento dos participantes.

Verificou-se que o objetivo conforme acordado não foi realizado na íntegra. Todavia, vários dos participantes se manifestaram sobre o estímulo provocado pelas oficinas realizadas, quando estas deram impulso a diversos projetos anteriormente

idealizados, mas nunca postos em prática, como a ‘horta na escola’ e o plantio de árvores da CEI Amália M. Gazote, o projeto de ‘coleta seletiva de resíduos’ denominado “Vamos Cuidar do Nosso Ambiente”, da Escola Municipal Indígena 31 de Março – Pólo da Aldeia Água Branca, e o Projeto Meio Ambiente na Escola, da Colônia Conceição. Tais relatos permitiram inferir que houve uma contribuição efetiva dos encontros realizados quando, apesar de não terem correspondido diretamente ao objetivo proposto no PAEA, trouxeram incentivos à mobilização pela questão ambiental e à prática de atitudes de conservação locais.

Em seguida o grupo refletiu sobre as perspectivas futuras e as conclusões foram as seguintes proposições: a) reunir e registrar as experiências das oficinas e publicar; e b) que as quatro pessoas selecionadas para o Curso de Capacitação em Projetos²⁷ sejam multiplicadores dos conhecimentos adquiridos para os demais integrantes do grupo. Para finalizar o encontro foi realizada a Dinâmica da Dança das Cadeiras, conforme Figura 10, e realizados os procedimentos de avaliação e encerramento (Figura 11).



Figura 10. Dinâmica da Dança das Cadeiras
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.



Figura 11. Participantes de Nioaque
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

3.2.2 Bodoquena

No município de Bodoquena/MS os contatos para agendamento dos encontros foram efetuados com a Secretaria Municipal de Turismo e Meio Ambiente,

²⁷ Durante a Fase III foi organizado pela Fundação Neotrópica do Brasil e parceiros um Curso de Capacitação em Projetos voltados à área ambiental, que apareceu como importante demanda nos registros dos PAEAs, sendo que o processo seletivo para as vagas contou com a inscrição dos participantes das Oficinas de Educação Ambiental.

e os encontros realizados nas dependências da Câmara Municipal de Vereadores. A Primeira Oficina de Trabalho em Bodoquena ocorreu em 17 de maio de 2007, no período vespertino, das 13H00 às 16H30, e contou com a participação de 18 pessoas, sendo que 11 delas estavam participando pela primeira vez e, todos os novos integrantes eram vinculados ao Projeto Aroeira, instituição sem fins lucrativos existente em Bodoquena. A oficina teve início com a dinâmica de apresentação e, em seguida, foram divididos em grupos para a retrospectiva com os cartazes, de forma que os novos integrantes ficassem entre participantes antigos, que pudessem contextualizá-los (Figura 12).

Após as apresentações das retrospectivas na visão dos grupos, todos foram convidados a ir para o pátio da Câmara Municipal para a dinâmica do Telegrama, conforme Figura 13. Na seqüência, foi projetado o PAEA para leitura e relatos das ações realizadas no município. Como o PAEA de Bodoquena é bastante extenso, alguns objetivos ficaram para ser relatados no próximo encontro. Após as explanações, fizeram a dinâmica de encerramento, a avaliação pelo Caragrama, e a oficina foi encerrada.



Figura 12. Grupo elaborando o cartaz
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.



Figura 13. Dinâmica do Telegrama
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

Ficou marcada para o dia 10 de agosto de 2007 a Segunda Oficina de Trabalho – Escolha da Ação, que aconteceu no período matutino, das 08H00 às 11H30 e contou com a participação de 13 pessoas, sendo que duas delas participavam pela primeira vez. Após a dinâmica de abertura passou-se à leitura e relatos dos objetivos 11º ao 14º do PAEA, visando sua finalização.

Em função dos relatos, uma das participantes pediu para apresentar um projeto sobre meio ambiente realizado com seus alunos na escola onde trabalha. Ela contou todo o procedimento, e apresentou os resultados da atividade (Figura 14).



Figura 14. Apresentação do Projeto
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.



Figura 15. Balão das Expectativas
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

Na seqüência, foram projetados os objetivos para reflexão e escolha daquele a ser colocado em prática pelo grupo. Em Bodoquena, os objetivos do PAEA eram:

- 1) Promover a formação continuada dos atores locais em educação ambiental;
- 2) Garantir o envolvimento pró-ativo do poder público municipal para as questões ambientais, inclusive com a destinação de verbas;
- 3) Motivar os atores locais de educação ambiental para superar a falta de interesse e a falta de comprometimento dos mesmos;
- 4) Ampliar a divulgação sobre o Projeto Corredores de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena;
- 5) Estabelecer procedimentos para que o Conselho Municipal de Meio Ambiente promova sensibilização e mobilização comunitária;
- 6) Promover oficinas que atendam a toda a comunidade, sensibilizando-a e envolvendo-a nas questões ambientais;
- 7) Estimular o envolvimento do público jovem nas questões ambientais;
- 8) Ampliar a divulgação de informações relevantes às questões ambientais, visando a sensibilização e envolvimento comunitário, minimizando assim a sua resistência;
- 9) Implantar a disciplina de Educação Ambiental nos currículos escolares;

- 10) Melhorar a infra-estrutura de saneamento (água e esgoto) e a coleta de resíduos (lixo), sensibilizando e envolvendo a comunidade;
- 11) Incentivar a criação de grupos e movimentos culturais, bem como gincanas e outras atividades ligadas à Educação Ambiental;
- 12) Utilizar recursos naturais disponíveis para aulas de campo, bem como capacitar os moradores locais para atividade turística;
- 13) Recuperar os cursos d'água municipais, recompondo as matas ciliares e protegendo as Áreas de Preservação Permanentes; e
- 14) Produzir mudas de espécies nativas e arborizar praças, vias públicas e matas ciliares.

Em princípio houve uma dúvida entre os Objetivos 4 – Ampliar a divulgação sobre o Projeto Corredores de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena, e o Objetivo 14 – Produzir mudas de espécies nativas e arborizar praças, vias públicas e matas ciliares; todavia, compreendendo que os resultados deveriam ser alcançados ainda em 2007, optaram pelo primeiro, ficando assim o compromisso assumido:

1) Objetivo 4 – Ampliar a divulgação sobre o Projeto Corredores de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena

O grupo entendeu que o objetivo é relevante porque a população precisa saber que reside em área de relevante interesse para a conservação da biodiversidade. Dessa forma, se propuseram a divulgar o Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena nas escolas e nos eventos municipais, como: Música na Praça, Rodeio no Assentamento Canaã, Festa da Primavera, Festa do Milho e Festa do Laço, além de um jornal bimestral na cidade. Em seguida, foi realizada a Dinâmica dos Balões das Expectativas (Figura 15), assistiram à “Travessia do Rio”, e procederam à avaliação da oficina, que foi então encerrada.

A Terceira Oficina de Trabalho em Bodoquena foi agendada para dia 27 de outubro de 2007, no período vespertino, das 13H30 às 17H00, e, apesar de estar programada para durar três horas e meia (como as demais), foi um encontro bastante rápido, em virtude do número de participantes que compareceu que, no caso, foram duas pessoas. A equipe da Fundação Neotrópica teve conhecimento de que, na mesma data, estava acontecendo o almoço de confraternização em comemoração ao dia do Funcionário Público. Como a maioria dos participantes pertence a tal categoria, na condição de professores, entendeu-se este como o

motivo para a falta de quorum na oficina do Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena, uma vez que no momento do convite, efetuado pelo Parceiro local, da Secretaria Municipal de Turismo e Meio Ambiente, os mesmos confirmaram a presença.

Dessa forma, procedeu-se a uma conversa informal com as participantes presentes, com o intuito de coletar informações sobre a execução do objetivo, anteriormente acordada. Entretanto, ambas não participaram efetivamente da prática de qualquer ação, não podendo relatar se ocorreram ou não. Apenas houve um relato sobre uma publicação do Projeto Corredor em um jornal escolar, coordenado por uma integrante das oficinas. Nada mais havendo a relatar, a oficina foi então encerrada.

3.2.3 Miranda

No município de Miranda/MS os contatos para agendamento dos encontros foram efetuados com a Secretaria Municipal de Educação, e as oficinas aconteceram nas dependências da Escola Municipal Estanislau Bossay.

A Primeira Oficina de Trabalho em Miranda ocorreu dia 19 de maio de 2007, no período matutino, das 07H30 às 11H00 e contou com 18 participantes, sendo que destes apenas cinco não haviam participado das oficinas da Fase II. Dessa forma, para a retrospectiva com os cartazes os novos integrantes foram divididos entre os grupos de participantes antigos (Figura 16). Após a apresentação dos cartazes, e das atividades de EA da Fase II, com forma de suprir eventuais lacunas não registradas durante a atividade realizada pelo grupo, e a proposta de continuidade para a Fase III, foi realizada a dinâmica do Telegrama.

Passou-se então à leitura e relatos do PAEA, e uma série de ações foi elencada, dentre as quais cabe destacar a aprovação do Plano Diretor Municipal, a criação da Associação dos Acadêmicos de Miranda, e o espaço na rádio local que vem sendo pleiteado por alguns dos participantes, para colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante o Curso de Comunicação²⁸. Em seguida, foram feitas as proposições para a próxima oficina e a dinâmica da Centopéia Manca, que

²⁸ O Curso de Comunicação em Meio Ambiente fez parte das ações do Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena durante a Fase II, em 2006. Os participantes das Oficinas de Educação Ambiental tiveram prioridade no processo seletivo, e muitos deles se encontraram em Bonito/MS para o curso.

trabalha o senso de equipe (Figura 17). Os participantes procederam à avaliação pelo Caragrama e a oficina foi encerrada.



Figura 16. Grupos elaborando os cartazes
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.



Figura 17. Dinâmica da Centopéia Manca
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

A Segunda Oficina de Trabalho – Escolha da Ação aconteceu em 18 de agosto de 2007, no período matutino, das 07H30 às 11H00 e contou com 15 participantes. Após a apresentação de *slides* da “Lição da Borboleta”, passou-se à reflexão sobre qual dos objetivos do PAEA deveria ser posto em prática, dentre os elencados abaixo:

- 1) Incentivar e promover ações de sensibilização com vistas a uma mudança de postura em relação ao meio ambiente;
- 2) Implantar um programa de formação continuada em EA;
- 3) Sensibilizar e fiscalizar os representantes políticos do município para as questões ambientais, garantindo seu envolvimento pró-ativo no apoio e execução desses projetos;
- 4) Conhecer e divulgar as fontes de financiamento para projetos ambientais e estabelecer parcerias para elaboração e execução dos mesmos;
- 5) Incentivar a elaboração e execução de projetos que visem a recuperação dos cursos d’água municipais, em especial do rio Miranda;
- 6) Ampliar os investimentos da administração Pública em infra-estrutura e meio ambiente, com ações que envolvam e sensibilizem a comunidade; e
- 7) Mobilizar a comunidade para propor a criação de um parque municipal, que atenda às necessidades locais.

Em princípio o grupo se dividiu entre os Objetivos 1 e 4, mas compreendendo que deveriam assumir compromisso exequível dentro de 2007, ficou assim decidido:

1) Derivado do Objetivo 1 – Incentivar e promover ações de sensibilização com vistas a uma mudança de postura em relação ao meio ambiente.

Quando o grupo se propôs a fazer uma palestra em cada escola da cidade sobre o tema água, por entender a relevância do assunto nos dias atuais, e pela realidade local, preocupando-se com a convivência tão próxima com o rio Miranda e seus afluentes.

2) Derivado do Objetivo 4 – Incentivar a elaboração e execução de projetos que visem a recuperação dos cursos d'água municipais, em especial do rio Miranda.

Organizar uma gincana ecológica para limpeza de trecho do rio Miranda que passa no bairro Beira Rio, com exposição dos resíduos retirados para a comunidade. Acreditando que tal proposição pode contribuir na sensibilização dos alunos que já teriam participado das palestras e agora poderiam por em prática alguma ação.

Foi então realizada a dinâmica dos Balões das Expectativas, para identificar os anseios dos integrantes do grupo, e projetada a “Travessia do Rio”. Em seguida, foram distribuídas e preenchidas as Fichas de Avaliação e feito o encerramento da oficina.

Os resultados do município de Miranda foram apresentados na Terceira Oficina de Trabalho, que ocorreu dia 27 de outubro de 2007, também no período matutino, das 07H00 às 10H30, e teve a participação de 16 pessoas.

Algumas das atividades do grupo de Miranda já vinham sendo acompanhadas, tanto no que diz respeito à organização como parte da execução, uma vez que muitos dos participantes, acadêmicos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, do Campus de Aquidauana, tinham contato periódico com a Pesquisadora/mediadora, que na ocasião também era docente daquela instituição. Dessa forma, já era sabido que as idéias das palestras nas escolas e da gincana para coleta de resíduos no rio tinham prosperado e se convertido em uma Semana de Educação Ambiental, relatada pelos organizadores do evento no Anexo F.

A oficina teve então início com a Dinâmica do Espelho e, em seguida, o sorteio dos grupos para discussão e confecção dos cartazes que viriam a relatar as

ações executadas. Durante a apresentação e as contribuições de todos, chegou-se às considerações que seguem para cada um dos temas: **1) Acordo e Organização:** **Acordo:** a) colocar em prática o projeto elaborado pelo grupo; b) palestras e gincanas; c) tema água; d) definição de representantes para cada escola; e e) escolha do local e data. **Organização:** a) cada representante realizaria a palestra na escola determinada; b) registrar e enviar para a Neotrópica; c) a gincana seria realizada com a participação de todos do 'grupo'; e d) o lixo coletado seria exposto para a comunidade. **2) Seqüência das Ações:** a) 1ª Reunião → 19/09/07 → Conselho Municipal de Meio Ambiente, para definir datas; b) 2ª Reunião → 25/09/07 → Definir parcerias, divulgação e patrocinadores; c) 3ª Reunião → 06/10/07 → Discutir ações e locais de realização; d) 4ª Reunião → 15/10/07 → Preparar abertura e encerramento; e e) 5ª Reunião → 16 a 20/10/07 → Prática das ações (Semana de Meio Ambiente propriamente dita): palestras e gincanas. **3) Pontos Fortes:** a) participação dos representantes do grupo na elaboração da programação; b) reuniões para tomadas de decisão; c) dedicação e participação docente e discente nas palestras; d) parceria importante com a SEAP/PR; e) Gincana Cultural: participação dos alunos, integração das escolas e objetivos alcançados; e f) coleta de lixo. **4) Dificuldades Encontradas:** a) muitas faltas dos educadores nas reuniões realizadas; b) divisão de tarefas: não houve participação de todos os envolvidos no projeto; c) falta de patrocínios: por questão política e falta de tempo para entrar em contato; d) falha no cumprimento do acordo com os parceiros; e) organização do 'passa ou repassa': alunos desacompanhados do responsável; e f) falta de prêmios (que foram distribuídos às escolas participantes).

Cabe registrar que a Semana de Educação Ambiental de Miranda configura extrema superação das pessoas envolvidas, que assumiram o grandioso compromisso de organizar e fazer acontecer um evento, ainda que sem ter a real dimensão do que isso representaria.

Na seqüência das discussões foi feita a Dinâmica da Dança das Cadeiras (Figura 18) e, em seguida, passou-se à discussão sobre as perspectivas futuras para o grupo, quando foram elencados os seguintes pontos: a) responsabilidades assumidas e resultados conseguidos motivam e estimulam futuras ações; b) visão do todo (acertos e erros) para melhorar as ações futuras; c) orçamento de projetos/patrocinadores: organizar melhor os custos do evento e conseguir mais patrocínio; d) parcerias: estabelecer mais parcerias; e) dimensão (quem/quantas

peças envolvidas) / Continuidade das ações / Periodicidade nos eventos; f) sensibilização permanente; g) reflexão individual para o amadurecimento do grupo; e h) Gratificante! Sentimento de 'poder' (poder transformar o mundo). Verificou-se então que a experiência foi engrandecedora para todos, já que vivenciaram momentos importantes de realização e maturação, geradores de uma consciência das limitações e dos pontos que devem ser melhorados numa próxima oportunidade.



Figura 18. Dinâmica da Dança das Cadeiras
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.



Figura 19. Participantes de Miranda
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

Em seguida, procedeu-se à dinâmica do Papel nas Costas que, além de divertir, sensibilizou muitos dos presentes ao perceberem sua relevância para o grupo (Figura 19). Partiu-se então para o preenchimento das Fichas de Avaliação, e o encerramento, se deu com a música gravada por Margareth Menezes, “A resposta está no ar”, como incentivo ao grupo para futuras ações coletivas.

3.2.4 Bonito

No município de Bonito/MS a divulgação e mobilização ficou a cargo da Fundação Neotrópica do Brasil, e as oficinas aconteceram nas dependências da Associação Amigos do Brazil Bonito.

O primeiro encontro, que tratou das retrospectivas, foi dia 23 de junho de 2007, no período vespertino, das 14H00 às 17H30, e contou com a presença de 12 pessoas, sendo que destes, seis haviam participado da Fase II e outros seis eram novos integrantes. Procedeu-se então a uma breve rodada de apresentações, e comentários sobre o Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da

Bodoquena, com o intuito de contextualizar os novos participantes. Foram então divididos os grupos para a retrospectiva pelos cartazes, de forma a mesclar novos e antigos membros (Figura 20). Após a apresentação dos grupos, foi feita uma projeção de *slides* com a apresentação das oficinas realizadas na Fase II.

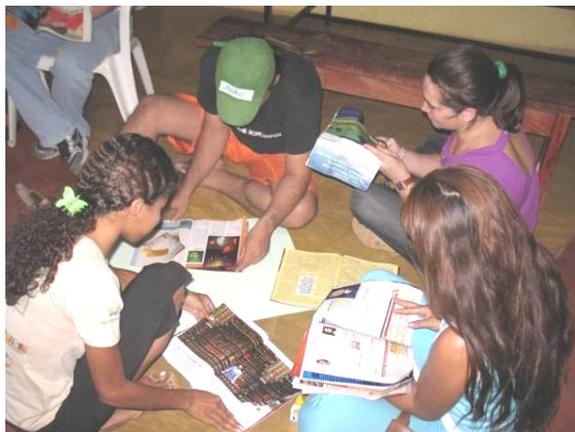


Figura 20. Grupo elaborando seu cartaz
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.



Figura 21. Dinâmica do Telegrama
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

Partiu-se para a leitura dos objetivos do PAEA, e os relatos sobre as ações que já estão em prática no município. Após os relatos, o grupo participou da dinâmica do Telegrama (Figura 21), e procedeu-se à avaliação pelo Caragrama e encerramento da oficina.

A Segunda Oficina de Trabalho em Bonito ocorreu dia 11 de agosto de 2007, no período matutino, das 08H00 às 11H30, e contou com a participação de 20 pessoas, sendo que dez delas estavam participando pela primeira vez. Portanto, procedeu-se à nova rodada de apresentações, já que nem todos se conheciam, e também às falas sobre o Projeto Corredor, pela Coordenadora β e das ações de Educação Ambiental pela Pesquisadora/mediadora.

Em continuidade, passou-se à reflexão dos objetivos do PAEA de Bonito, para escolha daquele a ser colocado em prática pelo grupo. Os objetivos do PAEA de Bonito a serem analisados eram:

- 1) Despertar a consciência da comunidade para as questões ambientais, buscando uma integração entre sociedade e natureza;
- 2) Identificar estratégias efetivas para a sensibilização da comunidade com vistas a uma mudança de postura em relação ao meio ambiente;

- 3) Implantar um programa de formação continuada em EA, motivando os professores e reforçando seu papel pró-ativo na mudança social;
- 4) Viabilizar o acesso às fontes de financiamento;
- 5) Apoiar a implantação de projetos ambientais, especialmente de recuperação de áreas degradadas;
- 6) Identificar e buscar parceiros para a elaboração e execução de projetos;
- 7) Divulgar o COMDEMA e suas ações, estimulando a participação e o controle da sociedade;
- 8) Buscar envolvimento e parcerias com os órgãos públicos; e
- 9) Reduzir a deposição de lixo reciclável no meio ambiente.

Como a oficina contava com muitos membros novos, o processo de escolha do objetivo foi relativamente moroso, em virtude de não haver ainda suficiente cumplicidade entre os integrantes, já que não estavam familiarizados uns com os outros, como também havia pouca familiaridade com o conteúdo do documento analisado, no caso, o PAEA.

Nesse ínterim surgiu a proposta de montar uma comissão do grupo, para levar adiante outras proposições do plano. Todavia, esta foi interpretada por alguns membros como a 'construção' de nova linha de frente nas questões ambientais no município sendo questionada em sua viabilidade, já que Bonito conta com inúmeros órgãos, governamentais ou não, que têm nas questões ambientais seu mote. Dessa forma, e para contemplar as duas necessidades apontadas, os participantes de Bonito decidiram assumir os seguintes compromissos:

1) Organizar Comissão interna do grupo

Com vistas a facilitar o contato entre seus membros, quando os integrantes da comissão assumiriam a responsabilidade, entre outros, de agendar reuniões além das oficinas do Projeto Corredor.

2) Objetivo 7 – Divulgar o COMDEMA e suas ações, estimulando a participação e o controle da sociedade.

Quando se propuseram a acompanhar as reuniões do COMDEMA e inteirar-se dos acontecimentos e assuntos sobre as questões ambientais nelas discutidos, como forma tanto de viabilizar uma participação mais pró-ativa no Conselho, como disseminar entre os demais participantes tais informações, e estes, como multiplicadores, levá-las à sociedade bonitense.

Foi então projetada a Travessia do Rio e efetuada a dinâmica dos Balões das Expectativas, para ter acesso às idéias dos participantes sobre a continuidade dos trabalhos, e a oficina foi encerrada.

Em Bonito a Terceira Oficina de Trabalho aconteceu em 19 de outubro de 2007, no período vespertino, das 13H30 às 17H00, com apenas seis participantes, que foram sorteados em duplas para a Dinâmica do Espelho (Figura 22). Em seguida, na iminência do sorteio para formarem os grupos de discussão dos temas, eles se manifestaram dizendo que a ação não havia sido posta em prática e, conseqüentemente, de nada adiantaria montar os grupos, porque não teriam sobre o que debater.

Tendo em vista a situação, a mediadora propôs um debate coletivo para tentar identificar quais as falhas no processo que impediram a realização das ações e a execução do objetivo anteriormente acordado. Mediante anuência do grupo, passou-se então a discutir como foi o processo desde a última oficina, tentando identificar as eventuais dificuldades encontradas, bem como as sugestões para melhora em oportunidade futura (Figura 23).



Figura 22. Dinâmica do Espelho
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.



Figura 23. Grupo debatendo os resultados
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

Todos os tópicos discutidos foram anotados em cartolina previamente afixada, e como resultado dessa atividade, tem-se: 1) **Dificuldades Encontradas:** a) não houve comunicação entre os integrantes do grupo (falta de informação); b) as reuniões do COMDEMA foram convocadas com pouco tempo de antecedência para divulgação da data entre o grupo (dúvida se todos tiveram acesso a essa informação); c) comissão formada não deu seqüência nas idéias; d) falta de atitude

(iniciativa) de todos os envolvidos na oficina; e e) o PAEA foi construído por determinado grupo e, no ano seguinte, executado por outro. 2) **Sugestões:** a) precisa de mais estímulo externo para motivação e envolvimento; b) refletir sobre o objetivo escolhido; c) “Cobrança”!!, já que faltou uma liderança para motivar e articular o grupo (quando a liderança não surge do grupo, o papel precisa ser feito pela Fundação Neotrópica).

Após tal exercício, e a constatação da co-responsabilidade entre todos os envolvidos, foi sugerida a elaboração de um documento, intitulado “Carta da Última Oficina de Bonito”, que contivesse a manifestação dos participantes presentes para os demais, indagando do compromisso coletivamente assumido, e da postura de cada um perante a situação (Anexo E).

Para finalizar a oficina, foram preenchidas as Fichas de Avaliação, e todos acompanharam a execução da música “A resposta está no ar”, gravada por Margareth Menezes.

3.2.5 Jardim

No município de Jardim/MS os contatos para agendamento dos encontros foram efetuados com a Gerência de Educação. Duas tentativas foram feitas no município de Jardim antes da ocorrência da Primeira Oficina de Trabalho, em 11 de agosto de 2007, na Associação Comercial de Jardim, no período vespertino, das 14H00 às 17H30. Na ocasião, havia 12 pessoas, sendo que duas delas estavam participando pela primeira vez.

Em seguida à dinâmica de abertura e uma rápida rodada de apresentações, os presentes foram divididos em grupos para a retrospectiva com os cartazes, de modo que os novos integrantes ficassem misturados entre eles. Após as apresentações dos cartazes pelos grupos (Figura 24), os presentes participaram da dinâmica do Telegrama (Figura 25), seguida das apresentações das oficinas da Fase II e, na seqüência, o PAEA foi projetado para leitura e relato das ações que vêm ocorrendo no município.

No decorrer dos relatos alguns membros demonstraram seu descontentamento com muitos dos trâmites ocorridos no segundo semestre de 2006, quando alegavam que dificuldades de comunicação entre integrantes do grupo e órgãos municipais teriam inviabilizado e desestimulado a realização das

ações do PAEA. Foi então que a Pesquisadora/mediadora esclareceu que a não delegação de responsabilidades específicas a cada membro ao término das oficinas da Fase II havia sido intencional, justamente para tentar mensurar a organização e articulação interna dos grupos, mas que os encontros da Fase III tinham exatamente tais objetivos, já que é compreensível que o ser humano só funcione à medida que receba estímulos, bem como que a coesão do grupo demanda tempo e senso de coresponsabilidade, que somente agora estava sendo solicitado dos participantes.



Figura 24. Grupo apresentando seu cartaz
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.



Figura 25. Dinâmica do Telegrama
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

Em virtude do tempo consumido para a manifestação de tais angústias e seus esclarecimentos, apenas três dos sete objetivos do PAEA de Jardim foram relatados, ficando os demais para o próximo encontro. Em seguida foram discutidas e acordadas as proposições para a próxima oficina, foi realizada a avaliação por meio do Caragrama, e a mesma foi encerrada.

A Segunda Oficina de Trabalho em Jardim foi agendada para 25 de agosto de 2007, no período matutino, das 08H00 às 11H30, nas dependências da Escola Municipal Oswaldo Monteiro, e contou com dez participantes, sendo que dois deles ainda não tinham participado das oficinas do Projeto Corredor. Retomando as atividades da oficina anterior, após a dinâmica de abertura passou-se para o relato das ações do PAEA, a partir do quarto objetivo, com sua finalização.

Em continuidade, teve início a reflexão sobre qual dos objetivos do PAEA de Jardim seria colocado em prática (Figura 26), os quais eram:

- 1) Definir o planejamento de ações que viabilizem recursos humanos e materiais para a EA tanto da administração pública, como da iniciativa privada e do terceiro setor;

- 2) Viabilizar ida a campo para estudo do meio com os integrantes dessa oficina;
- 3) Mobilizar os atores de EA do município para fortalecer as ações existentes, motivando-os para alcançar os objetivos estabelecidos no Plano de Ação;
- 4) Elaborar futuros projetos e potencializar os existentes em infra-estrutura urbana;
- 5) Recorrer às instituições financiadoras apresentando projetos de EA;
- 6) Fiscalizar a distribuição/ utilização dos recursos públicos municipais, garantindo sua aplicação em projetos ambientais; e
- 7) Sensibilizar a comunidade por meio da divulgação das ações ambientais do município, sobre a necessidade da conservação ambiental.

Foi quando o grupo se dividiu em três opiniões: a primeira pelo Objetivo 2 – Viabilizar ida a campo para estudo do meio com os integrantes dessa oficina; a segunda pelo Objetivo 7 – Sensibilizar a comunidade por meio da divulgação das ações ambientais do município, sobre a necessidade da conservação ambiental; e a terceira pela construção de um banco de dados dos projetos ambientais municipais, que contemplaria parte do Objetivo 3 – Mobilizar os atores de EA do município para fortalecer as ações existentes, motivando-os para alcançar os objetivos estabelecidos no Plano de Ação, e parte do Objetivo 4 – Elaborar futuros projetos e potencializar os existentes em infra-estrutura urbana, uma vez que ambos sugerem que sejam elencados/diagnosticados, os projetos existentes no município.

Neste momento, dois dos participantes pediram a palavra para comentar que tinham orçado um balneário do município para que o próximo encontro de Jardim pudesse ser lá, conciliando as atividades da oficina com atividades de estudo do meio, o que agradou muito aos demais participantes. A partir dessa informação, e de seu pronto aceite pelo grupo, entendeu-se que o Objetivo 2 estaria automaticamente cumprido e a discussão foi retomada entre os Objetivos 7 e a construção do banco de dados.

Compreendendo que em qualquer das escolhas ela deveria ser posta em prática dentro do ano de 2007, e que o Objetivo 7 na íntegra demandaria mais tempo que isso, os participantes de Jardim assumiram os seguintes compromissos:

1) Construir banco de dados de projetos ambientais de Jardim

Decisão que vem, conforme já mencionado, contemplar a segunda ação do Objetivo 3, que é “Elencar os projetos em EA existentes”, e a primeira ação do Objetivo 4, que é “Diagnosticar os projetos em andamento pela administração pública”.

2) Derivado do Objetivo 7 – Sensibilizar a comunidade por meio da divulgação das ações ambientais do município, sobre a necessidade da conservação ambiental

À medida que o banco de dados, depois de construído, passe a ser divulgado pelos meios de comunicação locais, além de ficar disponível para consulta na página do NUMA – Núcleo Municipal de Meio Ambiente na *Internet*, estaria contemplando parte da terceira ação do Objetivo 7 que é “Criar “programa de rádio” com temas ambientais e “coluna no jornal local””.

Em seguida foi realizada a Dinâmica da Dança das Cadeiras, que busca trabalhar senso de equipe, cooperação mútua, além de proporcionar descontração e integração do grupo (Figura 27), feita a apresentação da Travessia do Rio, e a oficina foi avaliada e encerrada com o Baralho de Anjinhos.



Figura 26. Grupo debatendo o objetivo
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.



Figura 27. Dinâmica da Dança das Cadeiras
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

Dessa forma, e conforme acordado na Segunda Oficina de Trabalho acima relatada, foi agendada uma oficina ao ar livre no município de Jardim para dia 20 de outubro de 2007, que seria em um dos balneários do município e teria como programação a Terceira Oficina de Trabalho pela manhã, e atividades práticas de Educação Ambiental no período da tarde, com um estudo do meio. Além do agendamento sob anuência de todos os presentes, a oficina contou com o apoio da

Gerência de Educação que cedeu um ônibus para levar os participantes até o referido balneário. Todavia, apesar de confirmada, quando a equipe da Fundação Neotrópica chegou ao local combinado só compareceram dois participantes (e outros dois justificaram antecipadamente a ausência por motivos de saúde e trabalho). Dada a situação, a oficina não aconteceu, e o Objetivo 2 (que tratava da atividade de campo) ficou automaticamente inviabilizado.

Isto posto, a Terceira Oficina de Trabalho em Jardim foi remarcada para dia 09 de novembro de 2007, no período matutino, das 08H00 às 11H30, nas dependências da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS. Como tal data antecedia a realização do Curso de Capacitação em Projetos, que foi ministrado em Bonito, houve uma falha de comunicação na divulgação e convite da oficina, quando várias professoras se fizeram presente, acreditando já se tratar do referido curso. Dessa forma, das 12 (doze) pessoas presentes, seis não faziam parte do grupo que já acompanhava os trabalhos e, portanto, não puderam contribuir diretamente no que diz respeito aos resultados das ações em Jardim, objetivo principal deste encontro.

Para iniciar, houve a Dinâmica do Espelho e, em seguida seria feito o sorteio para formação dos grupos. Todavia, dado o grande número de pessoas novas, houve breve explanação sobre o Projeto Corredor e as atividades em Educação Ambiental desenvolvidas desde 2006.

Entendendo que não faria sentido a divisão em grupos, foi adotado o procedimento de colar as cartolinas na lousa e passar a uma construção coletiva dos temas a serem abordados, cujos resultados foram: **1) Acordo e Organização:** a) divisão das responsabilidades por levantar os projetos ambientais existentes, da seguinte forma: Participante A → Responsável pelas Gerências Municipais e pelas ONGs; Participante B → Responsável pelas Escolas Estaduais e Particulares; Participante C → Responsável pela UEMS; Participante D → Responsável pelas Escolas Municipais. **2) Situação Atual:** a) Participante A → já executou o trabalho dos contatos e está aguardando dados por parte dos órgãos consultados; b) Participante B → já fez o levantamento e os resultados já estão na Gerência de Educação; c) Participante C → ainda não encaminhou um posicionamento e não estava presente no encontro; d) Participante D → já fez o levantamento e os dados já estão na Gerência de Educação; e) banco de dados em processo de construção. **3) Pontos Fortes:** a) fácil acesso a determinadas fontes como, por

exemplo, as Escolas Municipais. **4) Dificuldades Encontradas:** a) certo desinteresse por parte dos integrantes, especialmente em virtude de muitas oficinas serem realizadas aos sábados.

Ficou claro então que, apesar das partes terem trabalhado após articulação inicial, o objetivo final não foi cumprido, quando o Banco de Dados ainda não existia até aquela data. Pode-se inferir que do segundo para o terceiro encontro houve alguma falta de articulação entre os participantes, culminando nessa situação. Apesar disso, algumas pessoas demonstram-se bastante sensibilizadas, o que vem ao encontro dos objetivos iniciais deste trabalho.

Além das discussões dos temas, conforme previsto, surgiram várias oportunidades de clarificações de conceitos e temas sobre Educação Ambiental com as professoras que ali estavam pela primeira vez, o que certamente contribuiu para ambas as partes, já que trocas profícuas foram realizadas.

Em seguida, e considerando que a Dinâmica da Dança das Cadeiras já havia sido realizada em Jardim em oficina anterior, foi realizada a Dinâmica do Nó Humano, uma vez que, em 2006, os participantes não haviam tido sucesso na tentativa de desatar o nó (Figura 28). Desta vez a dinâmica foi concluída com sucesso, além de provocar bastante descontração entre as presentes (Figura 29).



Figura 28. Dinâmica do Nó Humano
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.



Figura 29. Participantes em Jardim
Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

Foram distribuídas e preenchidas as Fichas de Avaliação, e a oficina foi encerrada com o Baralho de Anjinhos, além da música 'A resposta está no ar'.

3.3 As Oficinas enquanto Lugar de Poder

*“Tantas vezes pensamos ter chegado.
Tantas vezes é preciso ir além”.*
Fernando Pessoa

A avaliação das oficinas foi feita mediante Ficha de Avaliação específica distribuída ao final dos encontros buscando retratar a avaliação geral da série de encontros realizados. Nos municípios de Nioaque, Miranda, Bonito e Jardim, foram preenchidas e tabuladas as chamadas “Fichas de Avaliação Final” (Anexo D), que totalizaram 41 (quarenta e uma) respostas. No caso de Bodoquena, onde por falta de quorum a referida ficha não foi preenchida, serão apontados os resultados da “Ficha de Avaliação Parcial” (Anexo C), distribuídas no segundo encontro, num total de oito fichas. Há, entretanto, questões comuns às duas fichas (Avaliação Final e Avaliação Parcial) que foram somadas, gerando um resultado de 49 (quarenta e nove) respostas entre todos os municípios que correspondem à avaliação de: convite e divulgação, organização, conteúdo, dinâmicas, tempo de duração e expectativas.

Além desses quesitos, as oficinas também foram avaliadas em: entrosamento entre equipe e participantes do curso, atendimento aos participantes, condução pela facilitadora, material utilizado, recursos visuais, local dos encontros, alimentação, dinâmica e didática, e produtividade. Outra questão relevante tratou dos conhecimentos adquiridos em EA e do sucesso do objetivo do PAEA posto em prática. As Fichas de Avaliação possuíam perguntas fechadas e abertas, possibilitando a manifestação dos participantes em comentários e acréscimos, almejando com isso proporcionar uma avaliação qualitativa do que a série de oficinas representou para os grupos. Cabe ressaltar que tais depoimentos foram transcritos na íntegra, sem quaisquer modificações de grafia ou correções gramaticais.

Em todos os municípios foi grande o entusiasmo pelo retorno das oficinas do Projeto Corredor, ainda que não pelo grupo original, já que muitas vezes ele se desconfigurou, como encontrado em Nioaque, mas também pelos novos integrantes, que ficaram felizes com a oportunidade da partilha. Houve, entretanto, interesse da Fundação Neotrópica do Brasil em saber o motivo da ausência daqueles que participaram da Fase II, buscando inclusive reverter tal situação.

Todavia, após breve investigação junto aos Parceiros locais, pode ser constatado que tais ausências eram alheias à vontade dos mesmos, até porque, ao avaliar as Oficinas de Trabalho quanto ao convite e divulgação, 86% dos participantes consideraram-no entre 'ótimo' e 'bom' (Gráfico 1).

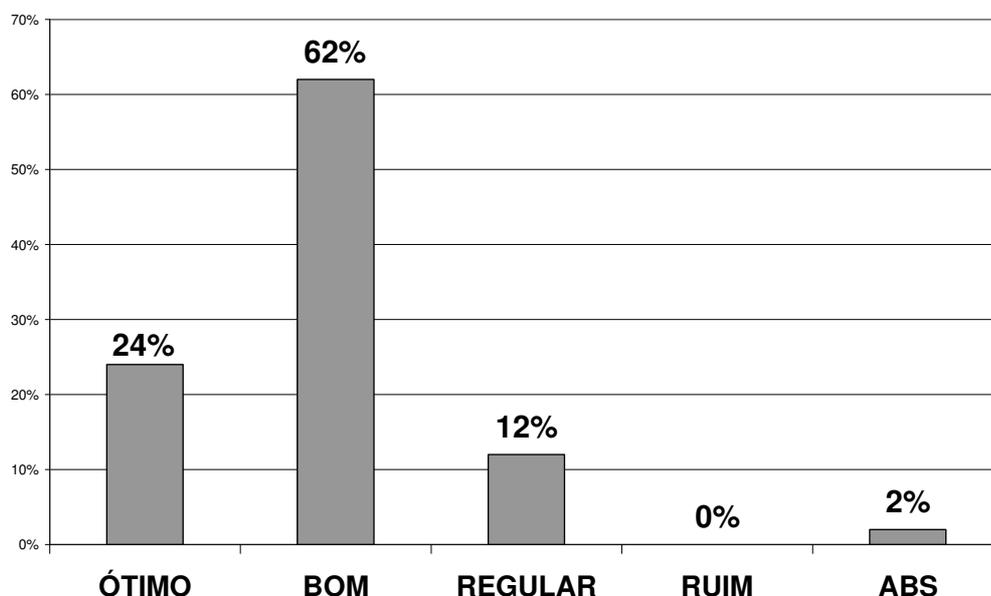


Gráfico 1. Avaliação quanto ao convite e divulgação (todos os municípios)

Entre os comentários sobre esse quesito, cabe destacar alguns depoimentos que identificam alguns pontos a melhorar:

As oficinas poderiam ser marcada com mais antecedência como esta última e ser realizadas nos sábados, pois muitos trabalham; (Bonito)

Falta de interesse das pessoas convidados (Grupo); (Jardim)

Quanto a este quesito, há ainda a se registrar que o contato da Fundação Neotrópica do Brasil restringia-se, na maioria dos casos, ao Parceiro de cada município e este se responsabilizava pelo convite e divulgação dentro de seu território. À medida que a relação entre os sujeitos locais e os técnicos do projeto foi se estreitando, em função das vivências nas oficinas, essa relação pode ser mais direta em alguns casos; entretanto, formalmente essa era uma tarefa de competência dos Parceiros.

Quanto à organização das oficinas, 63% entenderam como 'ótimo' e 37% como 'bom'; e quanto ao conteúdo, 74% entendem como 'ótimo', 22% 'bom', 2%

disseram ser 'regular' e outros 2% se abstiveram da resposta, sendo estes dados somados de todos os municípios, inclusive Bodoquena.

Sobre o entrosamento entre equipe e participantes, têm-se 69% considerando 'ótimo', 24% 'bom', 2% que entenderam como 'regular', e 5% julgaram-no 'ruim'; e quanto à condução das oficinas pela facilitadora, 78% entenderam como 'ótima', 20% considerou 'boa' e 2% se abstiveram da resposta, sendo estes dados excetuando o município de Bodoquena.

Tozoni-Reis, J. (2007) trata dos casos onde, por ocorrerem em contextos institucionais, a coordenação é exercida por alguém que representa a instituição, o que se assemelha ao processo vivenciado nestas oficinas, que eram conduzidas por uma Pesquisadora/mediadora que possuía, na época, vínculos com a ONG. O autor ainda comenta que diferentes objetivos ou tarefas irão requerer posturas igualmente diferentes por parte do coordenador, que ainda dependerão tanto das expectativas da instituição que representa, como de seu modo de trabalhar.

No que tange às relações de poder, o papel do coordenador remete às considerações de Castro (2005), já abordadas neste trabalho, sobre o poder fundado na autoridade, que se estabelece a partir do reconhecimento e aceitação do grupo, o que confere legitimidade ao coordenador. Ou, como propõe Tozoni-Reis, J. (2007, p. 102): “a coordenação concentra não apenas poder efetivo, que lhe é delegado institucionalmente, como também o poder que lhe é atribuído pelo grupo pela posição de poder”.

Entretanto a relação institucional estabelecida entre os participantes e a ONG aponta tanto satisfação como solicitações, como pode ser verificado nos depoimentos que respondem à questão: “em que a postura da equipe da Fundação Neotrópica poderia ter sido diferente para uma contribuição mais efetiva na sua formação e nas atividades que desenvolve?”

Ser mais frequente, pois acredito em suas metodologias e é ao meu ponto de vista uma das mais continuas oficinas presentes em nosso município; (Nioaque)

Proporcionar trabalhos práticos durante as oficinas; (Nioaque)

Bom, no meu entender a postura da Fundação está excelente. E não poderia ter sido diferente; (Miranda)

Eu acho que nada, tudo que foi passado foi positivo; (Miranda)

A fundação poderia nos fornecer material didáticos; (Miranda)

Poderia haver mais oficinas e atender um público maior; (Bonito)

Poderia cobrar ou incentivar mais os integrantes do grupo; (Bonito)

A postura da equipe é ótima, nos passam os assuntos de forma clara, com dinâmicas; (Jardim)

Para mim a postura da equipe foi ótima não deixou nada a desejar... Apenas um "gostinho" de quero mais! Rsr. (Jardim)

De fato, em algumas ocasiões os participantes manifestaram seu desejo em que a Fundação Neotrópica fosse mais rígida em relação à cobrança de atitudes dos mesmos. Essa queixa pode denotar tanto a falta de lideranças espontâneas dentro do grupo (fato que será comentado mais adiante), como a falta de estímulos de modo geral às expectativas de mudanças de postura. Afinal, já é sabido que a ausência de uma fonte estimuladora culmina em falta de efetividade da mobilização comunitária.

Essa condição pode ser comprovada a partir da avaliação das dinâmicas de grupo e brincadeiras propostas durante os encontros, onde todos os participantes (100%) consideraram-nas 'ótimas' ou 'boas' (Gráfico 2), cujos comentários seguem abaixo:

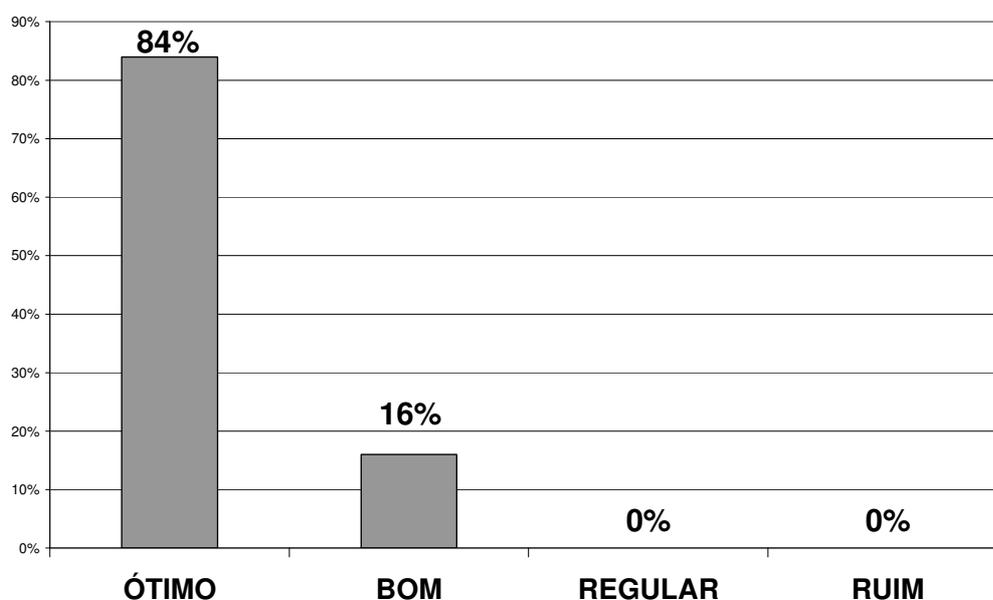


Gráfico 2. Avaliação quanto às dinâmicas de grupo (todos os municípios)

Gostei muito das dinâmicas, gostaria de receber aqueles textos que foram lidos no fim do encontro; (Bodoquena)

A equipe é bem animada e participativa; (Miranda)

Muito boas as oficinas e bem dinâmicas; (Nioaque)

[As oficinas] Contribuíram muito para o aperfeiçoamento profissional, principalmente as dinâmicas; (Jardim)

Para Del Cueto & Fernandes (1985 *apud* TOZONI-REIS, J. 2007, p. 104), a estruturação do grupo depende do surgimento do que elas chamam de “formações imaginárias grupais”, sendo estas mais relevantes que a tarefa ao grupo designada propriamente dita.

Para que um grupo de pessoas possa passar da serialidade a grupo, deverá ir consolidando um conglomerado de “representações” imaginárias. Estas tanto poderão propiciar tanto a tarefa, a solidariedade e eficácia grupal, como os conflitos, a ineficácia, etc. Não existe (*sic*) grupos em formações imaginárias estritamente grupais”.

Dessa forma, além de proporcionar descontração e integração para o grupo, as dinâmicas detinham um importante papel: colocar os sujeitos sociais em situações diferentes das convencionais, estimular os sentidos, habilidades e capacidades dos mesmos, e trabalhar, tanto o aspecto físico, de coordenação motora e psicomotora, como o aspecto emocional, quando, quase imperceptivelmente, os expunham às situações inusitadas e reveladoras. Assim, as “tarefas” a serem cumpridas pelas dinâmicas, as vitórias alcançadas e os conflitos por elas gerados, compunham um amplo aprendizado, quase uma simulação, em busca dessas “formações imaginárias grupais”, com o intuito de preparar o grupo para efetivamente colocar o objetivo do PAEA em prática.

Quanto às avaliações, os participantes de Nioaque, Miranda, Bonito e Jardim manifestaram-se ainda quanto ao material utilizado, com 46% para ‘ótimo’, 52% para ‘bom’ e 2% para ‘regular’; aos recursos visuais, onde 44% entenderam como ‘ótimos’, 49% como ‘bons’ e 7% como ‘regular’; ao local dos encontros, quando 44% avaliaram como ‘ótimo’, 51% como ‘bom’ e 5% como ‘regular’; e à alimentação oferecida durante os intervalos para lanche, onde 46% consideraram ‘ótima’, 44% ‘boa’, 5% entenderam-na como ‘regular’ e outros 5% se abstiveram da resposta.

Quanto ao tempo de duração, 88% entenderam como ‘ótimo’ ou ‘bom’, conforme Gráfico 3, entretanto, ao avaliar os comentários dos participantes, as manifestações, em sua maioria, clamam por uma carga horária maior, ou um número maior de encontros no decorrer do ano; ou seja, a avaliação quantitativa não corresponde integralmente à qualitativa.

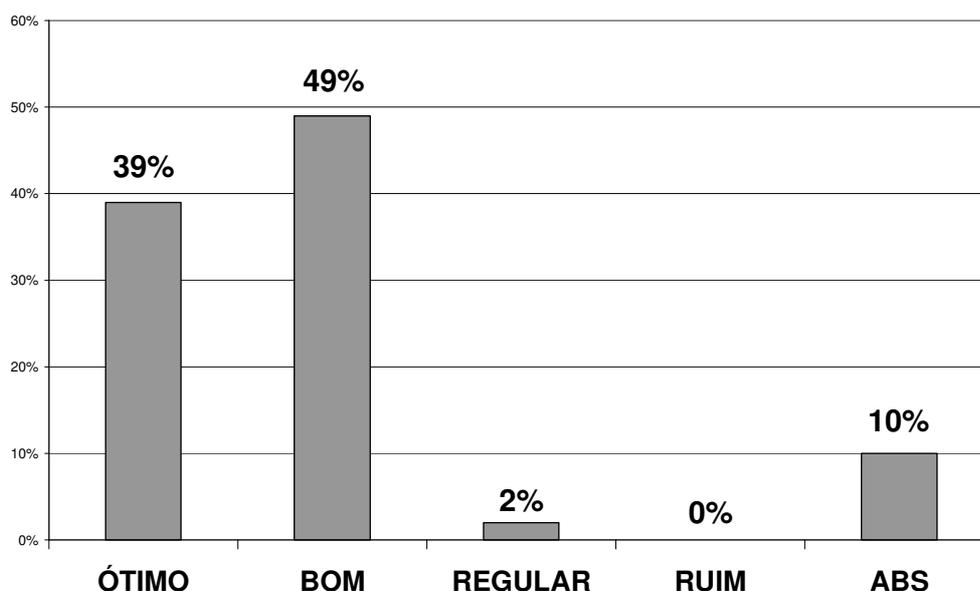


Gráfico 3. Avaliação quanto ao tempo de duração (todos os municípios)

Os encontros poderia acontecer mais vezes durante o ano; (Nioaque)

Ter mais encontros, mais oficinas. No mais foi tudo muito proveitoso e despertou em mim mais interesse pelo tema meio ambiente; (Nioaque)

Maior tempo nos encontros; (Miranda)

Mais oficinas no decorrer do ano; (Miranda)

Poderia haver mais oficinas e atender um público maior; (Bonito)

Tal demanda vem ao encontro do proposto por Tozoni-Reis, M. (2007, p. 137), quando entende que “A pesquisa qualitativa [...] requer [...] uma vivência histórico-crítica por parte do observador, do pesquisador, para que haja um diálogo com a realidade, a interpretação”. E isso, de fato, pressupõe um tempo maior de contato e convivência entre as partes (pesquisadores-participantes); todavia, as limitações de prazo e recursos financeiros também são decisivas e limitantes nestes casos, em especial considerando as condições de realização do projeto, mencionadas nos sub-capítulos 2.2.e 2.3.

Em contrapartida, em outros quesitos avaliados os resultados foram compensatórios, quando em relação à dinâmica dos trabalhos, 100% dos participantes entenderam-na como 'interativa' e, em relação à didática, 98% disseram ser de 'fácil compreensão'. Estes dados excluem o município de Bodoquena, que somente analisou os encontros quanto à produtividade, quando 62% entenderam como 'muito produtivo', 25% como 'suficientemente produtivo', e 13% como 'pouco produtivo'. Algumas das manifestações dos participantes seguem abaixo:

Entrosamento, parceria, união, aperfeiçoando os conhecimentos; (Jardim)

Aumentaram meu nível de conhecimento; (Miranda)

Pouco tempo para tantas pendências; (Bodoquena)

Outro dado bastante significativo em relação à avaliação dos participantes foi o resultado da questão que indagava: "As oficinas realizadas em 2007 aprofundaram seus conhecimentos sobre E. A.?". Respondida pelos municípios de Nioaque, Miranda, Bonito e Jardim, percebe-se grande a contribuição dos encontros para o tema, quando todos os participantes responderam afirmativamente (Gráfico 4), somados aos seguintes depoimentos:

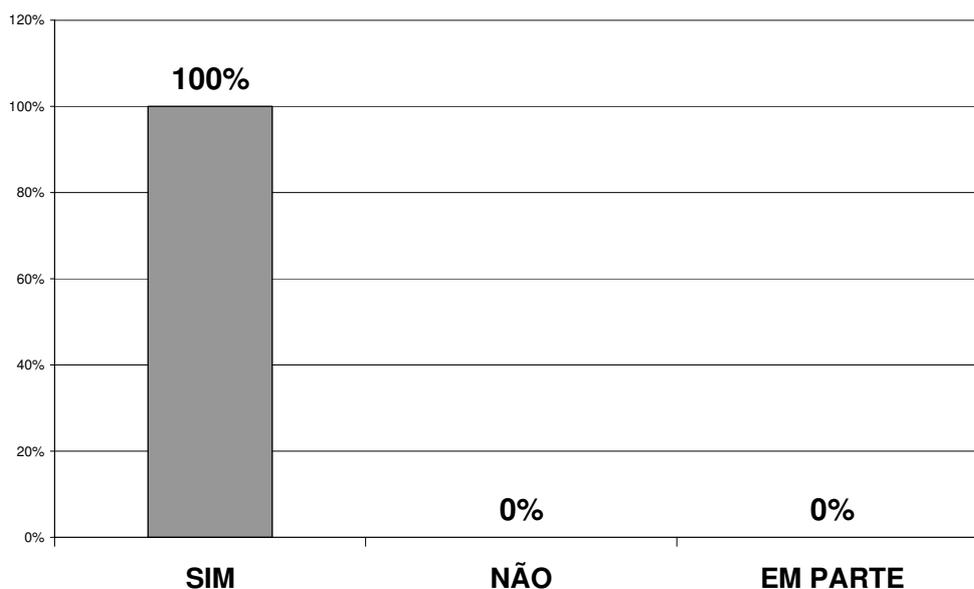


Gráfico 4. Avaliação quanto ao conhecimento adquirido sobre EA (exceto Bodoquena)

Atualmente, como coordenador pedagógico, as oficinas possibilitaram-me embasamento teórico e prático na elaboração de projetos didáticos voltados ao meio ambiente; (Nioaque)

Para minha formação ter mais consciência e despertar essa conscientização na minha comunidade; (Nioaque)

Conhecimento para as aulas e conscientização para a educação; (Miranda)

Facilitou a compreensão de assuntos relacionados a Educação Ambiental, e o repasse para os alunos do conteúdo; (Miranda)

Nos forneceram conhecimentos sobre a necessidades de mudanças nas nossas atividades; (Miranda)

Esclareceu mais o valor que devemos dar a nossa natureza, enfim, ao meio ambiente; (Bonito)

Contribuiu para que eu conhecesse algo mais a respeito de meio ambiente; (Bonito)

Trouxe mais conhecimento na área ambiental e serviu também para aplicação pessoal e profissional; (Bonito)

Nos orientaram, sensibilizando-nos e mostrando a importância de cada vez aprofundar no assunto; (Jardim)

Na conscientização para com as crianças; (Jardim)

Mudança de postura, aprofundamento sensibilização, mudanças de atitudes; (Jardim)

O fato de as oficinas terem contribuído com a ampliação do acesso à informação e do saber, remete às condição de empoderamento buscada pelas metodologias participativas, e também à fala de Leff (2001, p. 280), quando diz: “No saber convergem os processos materiais e simbólicos que determinam as práticas culturais e donde irradiam as ações transformadoras do meio e da história”. Em outras palavras, o fato dos participantes admitirem ter seu conhecimento ampliado por esta vivência, tem implicação direta no território em que vivem, especialmente à medida que os externam em ações.

[...] o saber localizado é sempre um saber sustentado (*imbedded*) por um ecossistema ou espaço territorial, e incorporado (*embodied*) por um sujeito histórico. Se o território é o espaço de suporte de significações, referentes de denominações, lugar onde se desdobram

as práticas culturais, no saber se condensam os sentidos que orientam as ações sociais (LEFF, 2001, p. 280).

Percebe-se então que as oficinas conseguiram sensibilizar e estimular pessoas em todos os municípios. Apesar disso, infelizmente nem todos os compromissos assumidos foram colocados em prática pelos grupos. Todavia, quando indagados se consideravam que a ação do grupo foi bem sucedida, tem-se que 52% entendem que ‘sim’, 34% disseram que ‘em parte’, 12% disseram que ‘não’ e 2% se abstiveram da resposta (Gráfico 5).

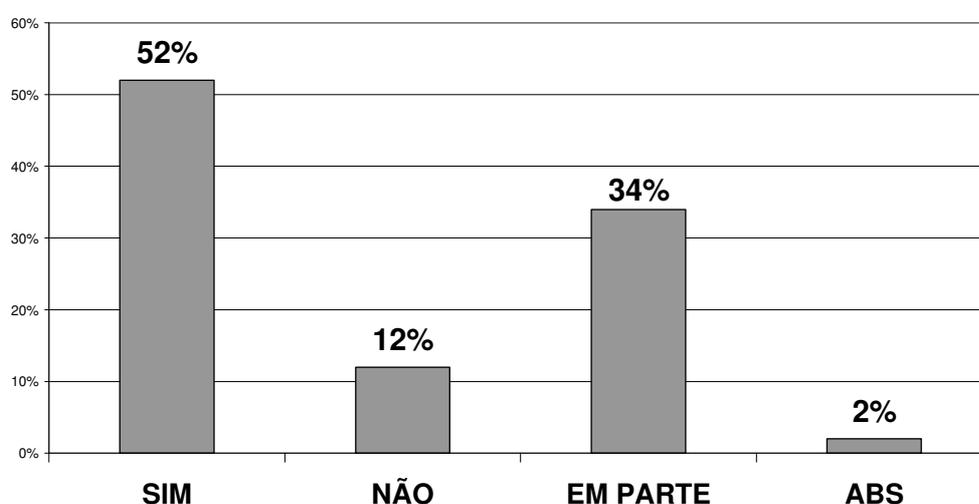


Gráfico 5. Avaliação quanto ao sucesso do objetivo do PAEA posto em prática (exceto Bodoquena)

Entretanto, esse resultado diverge da leitura da Pesquisadora/mediadora sobre as ações realizadas, quando, em cinco municípios, entende que apenas um deles cumpriu na íntegra o acordo firmado (Miranda), o que corresponderia a 20% do total, enquanto dois cumpriram parcialmente (Nioaque e Jardim) e outros dois não cumpriram ou não há registros de cumprimento (Bonito e Bodoquena), correspondendo a 40% cada, o que gera os dados apresentados na Figura 30.

Esta situação leva à reflexão proposta por Tozoni-Reis, J. (2007, p. 113), quanto à validade e relevância do “objetivo do experimento social”, quando o autor entende que ele “deve atender ao interesse e necessidade do conjunto dos membros do grupo de forma que o experimento seja uma oportunidade para que o sujeito se torne um agente ativo dos assuntos que dizem respeito à sua vida”. À essa situação o autor denomina “regra da motivação adequada”, ou seja, há de se avaliar se o processo de escolha dos objetivos e o objetivo final eleito pelos grupos,

era de fato a motivação adequada para gerar mobilização e comprometer os seus membros, o que certamente reflete em seu cumprimento.

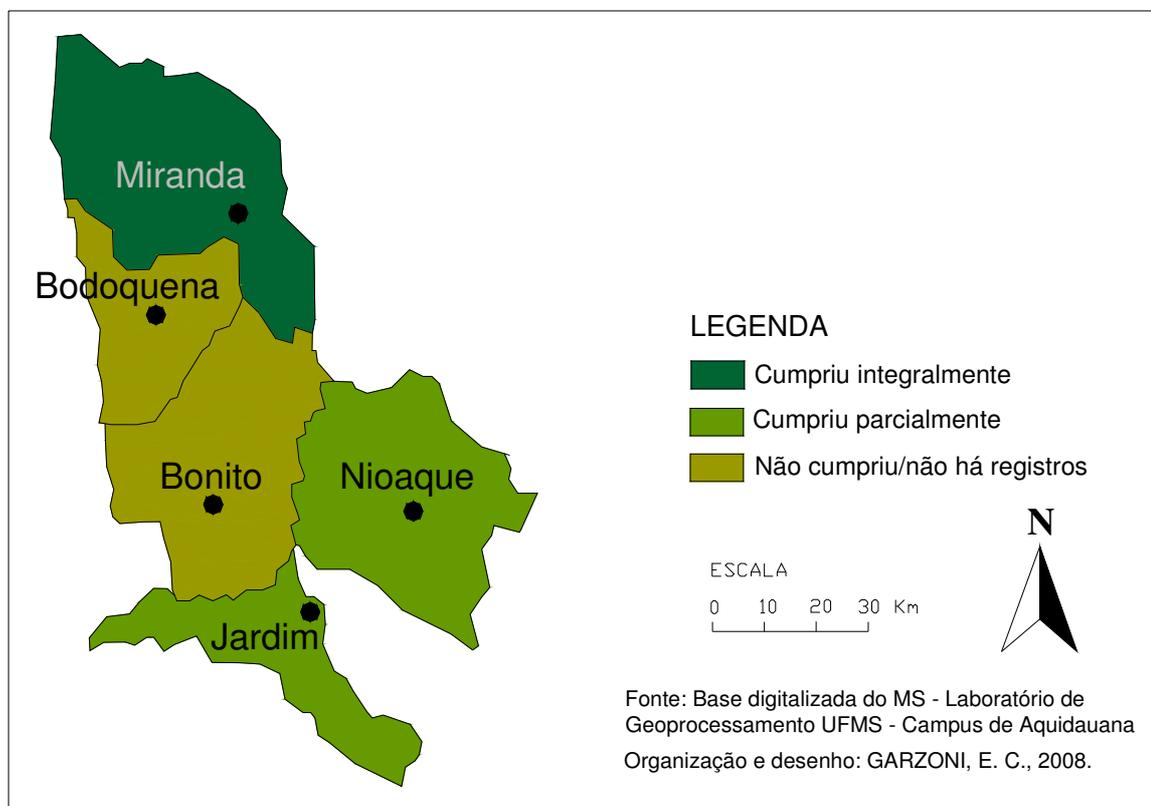


Figura 30. Mapa temático²⁹ sobre o cumprimento do acordo na visão da Pesquisadora/mediadora

Apesar disso, e entendendo a Educação Ambiental como processo, pode-se considerar que, como há claros indícios de pessoas sensibilizadas nos grupos. Acredita-se que as oficinas conferiram uma contribuição efetiva em cada localidade, até porque, ao considerar a avaliação dos grupos sobre si mesmos, pode-se inferir que entenderam que fizeram sua parte, ou um esforço até antes desconhecido e, portanto, a ação foi bem sucedida. Essa condição remete à posição de Tozoni-Reis, M. (2007), quanto aos processos que envolvem a Educação Ambiental:

Conscientização, como princípio da pesquisa-ação-participativa em educação ambiental, não é um resultado imediato da aquisição de conhecimentos sobre os processos naturais, mas a reflexão filosófica e política, carregada de escolhas históricas que resultam na busca de uma sociedade sustentável (TOZONI-REIS, M. 2007, p. 149).

²⁹ Uma vez que as Oficinas de Educação Ambiental ocorreram em apenas cinco dos sete municípios que o compõem, o desenho dos mapas temáticos divergirá do desenho do CBMSB.

Outro relevante fator a ser considerado para resultados tão distintos diz respeito à postura diferenciada entre os municípios que já havia sido identificada desde o primeiro encontro da Fase III, quando alguns foram encontrados em movimentos mais articulados e com ações de caráter mais práticas já executadas, como foi o caso de Miranda, enquanto outros, num movimento menos coeso e engajado, como foi o caso de Bonito. Assim, as gratas surpresas registradas em Miranda desde o início do processo, quando se verificou que muito de seu PAEA já havia sido executado, ainda que não propriamente pelo movimento do grupo, foram confirmadas na realização de um evento de significativas proporções no município.

Há, porém, outra leitura bastante pertinente, que trata da existência de líderes natos em alguns dos grupos, e da inexistência em outros, quando, em alguns casos, a Fundação Neotrópica foi cobrada a exercê-lo, como pode ser verificado nos depoimentos abaixo:

Pedir dos participantes das oficinas mais dedicação quando assumir os compromissos nas oficinas realizadas; (Miranda)

Sendo mais ativa e participar mais vezes; (Miranda)

Sensibilizar líderes comunitários; (Bodoquena)

Talvez [a Fundação devesse estar] mais próxima das pessoas, "cobrança"; (Bonito)

Deveria ter desempenhado um papel mais ativo na execução pelo plano de ação; (Bonito)

Para Tozoni-Reis, J. (2007, p. 94), a questão da liderança é um dos quesitos que remete às relações de poder exercidas dentro do grupo, e que devem ser avaliadas em todo o processo grupal. Para o autor, “um grupo que não enfrenta as questões relativas ao poder no seu interior, torna-se presa das mesmas em sua pretensão de auto-gestão”. Esperar que a Fundação Neotrópica exercesse esse papel de liderança ou cobrança pode ser interpretado como fragilidade em assumir competências dentro da estrutura grupal em se comprometer com a causa, aguardando que essa função seja sempre desempenhada por um fator/membro externo ao grupo.

Todavia, apesar da divergência apontada quando ao sucesso da ação e das cobranças de uma postura mais incisiva por parte da executora, 80% dos

participantes afirmam que as oficinas corresponderam integralmente às suas expectativas, o que demonstra, de alguma forma, a convicção de estar num caminho próspero (Gráfico 6).

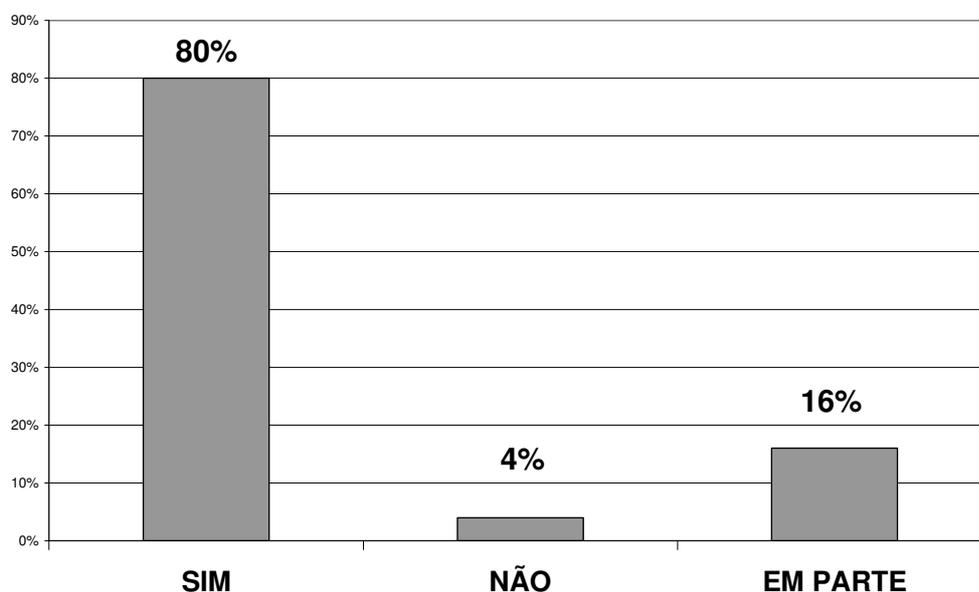


Gráfico 6. Avaliação quanto ao atendimento às expectativas (todos os municípios)

Também significativa é a expressão dos participantes em relação às expectativas de continuidade dos encontros, tanto em sua realização com em seu conteúdo, como observado abaixo:

Voltem logo para o próximo encontro; (Nioaque)

As oficinas foram eficientes. Como sugestão gostaria que tivesse continuidade; (Nioaque)

Espero pelo próximo encontro para não deixar o bichinho da contaminação que tinha acabe dormindo; (Nioaque)

Continue nos apoiando com informações, oficinas; (Bodoquena)

Espero que esse trabalho em equipe não acabe, mas que seja uma continuidade cada vez melhor; (Miranda)

Foi ótimo estar com vocês e tomara que tenham mais oficinas sobre o meio ambiente; (Miranda)

Precisamos sempre estar em contato para que a "CHAMA" do interesse (de nossa parte) não se perca; (Jardim)

As oficinas foram maravilhosas, espero que continuem em 2008; (Jardim)

[A Fundação] [...] deveria fazer compreender mais que alimentamos o sistema agressor com nosso consumismo; (Miranda)

Sair em oficinas em ambientes abertos; (Nioaque)

Ter oficinas a onde pudéssemos estar saindo para explorar outros territórios e assim conhecer melhor o nosso município para ajudar a mudar; (Nioaque)

Igualmente surpreendentes foram algumas manifestações que permitem perceber uma real transformação de atitudes nesses sujeitos, e que remetem à fala de Tozoni-Reis, M. (2007, p. 154), quando diz que: “a transformação pretendida pelo processo educativo aparece algumas vezes, como transformações dos sujeitos individuais”, como pode ser verificado nos depoimentos abaixo:

Em todas elas [oficinas] contribuíram, contribuíram para conhecimento próprio e porque sei que faço parte de uma grande mobilização; (Miranda)

Para podermos perceber que as pequenas ações ou em conjunto faz a diferença; (Miranda)

Sou muito grata à Neotrópica pelas oficinas pois pude levar para minha comunidade (pescadores) o que se pode fazer para preservar o meio ambiente (coleta do lixo nos acampamentos). Janete; (Miranda)

Ótima iniciativa do projeto, pois estigou nós participantes a responsabilidade e compromisso com ações ambientais; (Bonito)

Um fato relevante é que, para que cada um assuma seu papel pró-ativo na Educação Ambiental, faz-se necessária grande auto-estima e confiança. Afinal, trabalhar em equipe, em prol de um objetivo comum, cujo retorno raras vezes é mensurado individualmente, requer grande altruísmo. E, trabalhar nessa forma numa sociedade que prega o consumo e a valorização egocêntrica, configura exercício ímpar e árduo, e os resultados certamente chegarão com muita morosidade.

Considerando isso, acredita-se que a semente plantada nos sujeitos durante as oficinas não foi vã, dado que muitos se demonstraram efetivamente comprometidos com a causa assumida.

4 ENTREVISTANDO OS SUJEITOS – OS CORAÇÕES SE ENTUSIASMAM...

Esta parte do trabalho apresenta os procedimentos metodológicos utilizados para as entrevistas realizadas, bem como os materiais utilizados em sua coleta, dados de campo e processo de transcrição. Na seqüência as entrevistas são tratadas e os resultados discutidos com vistas a constituir elementos que contribuam com o objetivo proposto: avaliar a contribuição das oficinas. Além disso, são identificadas as manifestações de territorialidade tanto por parte dos sujeitos locais como por parte do Projeto Corredor, enquanto ator de poder e comentadas as contribuições de ambas as partes na transformação social dos territórios analisados.

4.1 Procedimentos metodológicos para realizar as Entrevistas

“Todas as palavras são mágicas. Todas possuem um misterioso encantamento e abrem a porta de maravilhosos tesouros. O dicionário é um reino de fadas”.
Genolino Amado

As entrevistas datam de longa data na história das sociedades, sendo várias as ciências que trabalham com esse tipo de registro, tais como: sociologia, psicologia, história, antropologia, entre outras (MEIHY, 1996).

São muitas as técnicas utilizadas para obtenção e registro de dados de entrevistas, depoimentos e testemunhos, dentre os quais se destaca a História Oral, pela qual se entende:

[...] um conjunto de procedimentos que se iniciam com a elaboração de um projeto e continuam com a definição de um grupo de pessoas (ou colônia) a serem entrevistadas, como planejamento da condução das gravações, com a transcrição, com a conferência do depoimento, com a autorização para o uso, arquivamento e, sempre que possível, com a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas (MEIHY, 1996, p. 15).

Segundo Meihy (1996, p. 27), a história oral pretende ser uma técnica multidisciplinar, e subsidiar diversas linhas de trabalho, constituindo-se um “território para o diálogo sobre maneiras de abordagem das entrevistas e campo de troca de experiências”.

Tendo como base o depoimento gravado, a história oral é constituída minimamente por três elementos, sendo: a) o entrevistador, b) o entrevistado, e c) o aparelho de gravação; e possui três momentos que, ao mesmo tempo distintos, são complementares: a) o da gravação, b) o da confecção do documento escrito, e c) o de sua análise (MEIHY, 1996, p. 15-16).

Assim como a pesquisa participante, a história oral data da década de 1960, e tem a mesma motivação política, já que foi “motivada pela contracultura e combinada com os avanços tecnológicos” da época, estimulados pelas pesquisas espaciais, dão vazão a novas formas de registros visuais e auditivos, como as gravações de sons e as fotografias (MEIHY, 1996, p. 23). Além disso, tem também um compromisso com a mudança de foco do poder:

Vale pois dizer que a história oral tem dupla função política, visto que se compromete tanto com a democracia – que é condição para sua realização – como com o direito de saber – que permite veicular opiniões variadas sobre temas do presente (MEIHY, 1996, p. 23).

Retorna aqui a já mencionada relação entre saber e poder, uma vez que o acesso à informação é premissa para que o poder seja exercido, não só conscientemente, mas em condições de maior equidade. Dessa forma, pela afinidade com a proposta desta pesquisa, a história oral foi utilizada para o registro das entrevistas com os participantes das oficinas e com as coordenadoras do Projeto Corredor.

A modalidade de história oral escolhida foi a História Oral Temática, que busca o esclarecimento sobre um evento preestabelecido. Bastante objetiva, a história oral temática busca “a **verdade** de quem presenciou um acontecimento ou que pelo menos dele tenha alguma versão que seja discutível ou contestatória”. Sabendo, no entanto, a dificuldade em haver total imparcialidade no relato, cabe ao entrevistador discutir com o narrador suas opiniões, a fim de se aproximar com maior clareza de uma versão para o evento (MEIHY, 1996, p. 41) (grifo no original).

Para ter efeito científico, a coleta de registros gravados pela história oral requer autorização do entrevistado, que se dá por meio de uma Carta de Cessão, onde ele autoriza não só a gravação, bem como a transcrição e a utilização/publicação dos dados. O procedimento contempla também que o entrevistado acompanhe todas as etapas do trabalho (transcrição, análise, etc.) e

esteja de acordo com o texto final, gerado por seu depoimento. Por essa razão, Meihy (1996, p. 28) alerta para o vínculo formado com o colaborador:

A dependência do **colaborador** passa a ser muito maior do que antes. Não apenas este tem de dar a autorização para a publicação de parte ou do todo da entrevista, mas também de participar das etapas de transcrição e revisão do texto (grifo no original).

Meihy (1996) alerta para a necessidade da anuência do colaborador à gravação, quando deve estar completamente ciente do início da mesma. Para o autor, há ainda um momento denominado pré-entrevista, onde é feita uma preparação para o encontro, e um esclarecimento das condições ao entrevistado, inclusive com acesso prévio à lista de perguntas, desde que o procedimento seja o mesmo com todos os colaboradores.

Há ainda a possibilidade de se utilizar da “invisibilidade”, especialmente nos casos onde há “situações de risco, de vexames, de impressões sobre outros”, desde que justificados os motivos e os níveis de tal disfarce (MEIHY, 1996, p. 29).

Entretanto, para uma pesquisa científica, não basta definir a metodologia de coleta de dados, mas faz-se necessário optar por procedimentos para o tratamento e análise dos mesmos, para o que foi escolhida a Análise de Conteúdo.

Trata-se de um conjunto de procedimentos metodológicos aplicados a discursos, que busca calcular a freqüência na utilização de determinados termos da linguagem, visando com isso interpretar e analisar os relatos baseados tanto na objetividade quanto na subjetividade presentes nos mesmos, visando os seguintes objetivos: (BARDIN, 2006).

- a **superação da incerteza**: o que eu julgo ver na mensagem estará lá efectivamente (*sic*) contigo, podendo esta “visão” muito pessoal, ser partilhada por outros? Por outras palavras, será a minha leitura válida e generalizável?

- e o **enriquecimento** da leitura: se um olhar imediato, espontâneo, e já fecundo, não poderá uma leitura atenta aumentar a produtividade e pertinência? Pela descoberta de conteúdos e de estruturas que confirmam (ou infirmam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos de significações susceptíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que a priori não detínhamos a compreensão (BARDIN, 2006, p. 25) (grifos no original).

Entendida por Bardin (2006, p. 26) como um método “muito empírico”, a Análise de Conteúdo está atrelada ao tipo de discurso e interpretação pretendida.

Assim, a partir de algumas orientações balizadoras, a técnica deve ser “reinventada a cada momento”.

Dessa forma, o trabalho do analista é comparado ao de um arqueólogo, quando “trabalha com **vestígios**: os “documentos” que pode descobrir ou suscitar. [...] [que] são a manifestação de estados, de dados e de fenómenos” (*sic*), ou a um detetive, pois “trabalha com **índices** cuidadosamente postos em evidência” (BARDIN, 2006, p. 34) (grifos no original).

[...] o analista, no seu trabalho de poda, é considerado aquele que delimita as **unidades de codificação**, ou as **de registro**. Estas, de acordo como o material ou código, podem ser: a palavra, a frase, o minuto, o centímetro quadrado. O aspecto exacto (*sic*) e bem delimitado do corte tranquiliza (*sic*) a consciência do analista (BARDIN, 2006, p. 31) (grifos no original).

Denominada “análise categorial”, o procedimento utilizado pela Análise de Conteúdo visa classificar os elementos que constituem a mensagem, tendo como principal intenção a “inferência”, quer por meio de indicadores qualitativos ou quantitativos. Em outras palavras, é um método que se propõe a “introduzir uma ordem, segundo certos critérios, na desordem aparente” (BARDIN, 2006, p. 32-34). Assim, à medida que esta ordem permite a dedução de certos dados, sejam eles de ordem histórica, psicológica, sociológica, etc., apresenta duas funções:

- uma **função heurística**: a análise de conteúdo enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão à descoberta. É a análise de conteúdo “para ver o que dá”.
- uma função de **“administração da prova”**. Hipóteses sob a forma de questões ou de afirmações provisórias servindo de directrizes (*sic*) apelarão para o método de análise sistemática para serem verificadas no sentido de uma confirmação ou de uma infirmação. É a análise de conteúdo “para servir de prova” (BARDIN, 2006. p. 25) (grifo no original).

Em suma, para Bardin (2006, p. 37) “o campo, o funcionamento e o objectivo” (*sic*) desta metodologia podem ser resumidos a partir do texto que segue:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos (*sic*) de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Bardin (2006, p. 41) entende que “o objectivo (*sic*) [...] da análise de conteúdo é a **manipulação** de mensagens” (grifo nosso). Assim, à medida que se propõe a manipular mensagens buscando salientar pontos que possibilitem alcançar outra dimensão interpretativa, suas práticas remetem à utilização do poder, por aquele que procede a tal manipulação.

4.1.1 As Entrevistas com os Participantes

*“Na diferença é que está a força, e
não na igualdade”.*
Hector Babenco

As entrevistas foram estruturadas e analisadas conforme as premissas das metodologias escolhidas e, dentro das possibilidades, viabilizadas prezando pelo rigor científico, de modo a conferir maior transparência possível ao processo.

Foram entrevistados participantes de todos os municípios e as coordenadoras das Fases II e III. As questões utilizadas encontram-se nos Apêndices A, B e C, e foram divididas em três partes: Parte I – Questões abertas (gravadas); Parte II – Associação de Palavras (gravada); e Parte III – Questões Confidenciais (escritas), sendo que estas últimas foram aplicadas somente aos participantes, e eram depositadas em uma urna lacrada, e visavam obter maior imparcialidade e sinceridade por parte dos entrevistados, inclusive sem a presença do entrevistador.

Para a definição da colônia, dois critérios foram considerados: a) uma amostra de 15% sobre a média de participantes de cada município; e b) a efetiva participação e engajamento dos sujeitos locais. Dessa forma, uma vez que a média de participantes pode ser verificada no Gráfico 7, tem-se que, para Nioaque e Miranda foram entrevistadas três pessoas de cada município, e para os demais, duas pessoas de cada município, perfazendo um total de 12 entrevistados no total.

No que tange à participação e engajamento foram analisadas as listas de presença e selecionados, em primeira instância, os participantes que estiveram presentes em todos os encontros realizados em 2007, gerando uma lista preliminar. Em seguida cada membro desta lista foi estudado quanto à sua postura durante as oficinas, contribuição no desenvolvimento dos trabalhos, pró-atividade e comprometimento com o objetivo a ser posto em prática. Uma nova lista foi gerada, considerando sempre um membro suplente para cada município, e foram iniciados

os contatos, via telefone ou correio eletrônico, para saber da viabilidade do agendamento das entrevistas. Os nomes da segunda lista são os do Quadro 8:

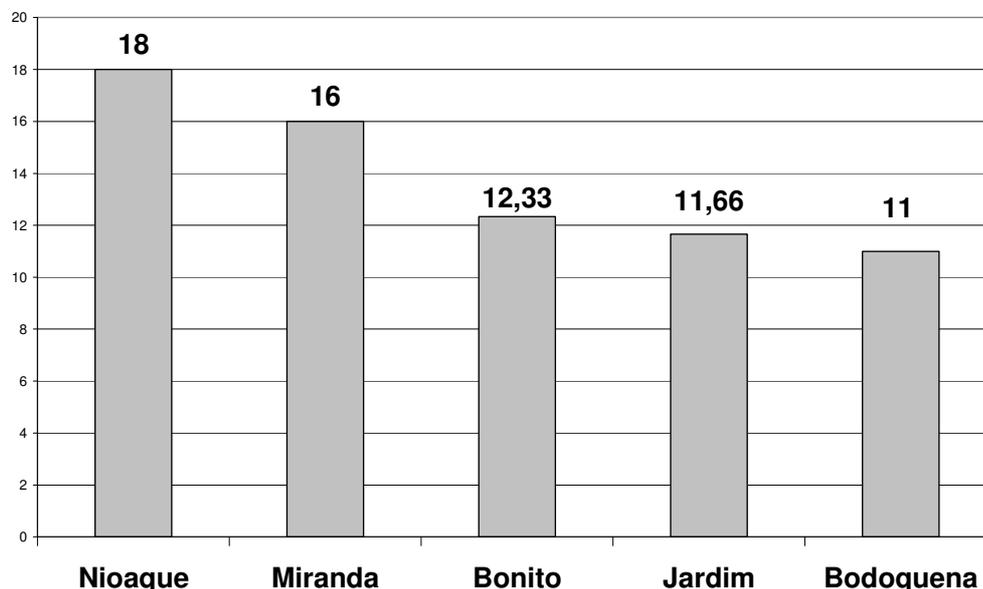


Gráfico 7. Número médio de participantes por município

Quadro 8. Seleção dos participantes para as entrevistas – participantes por município

MUNICÍPIO	PARTICIPANTE	MUNICÍPIO	PARTICIPANTE
Nioaque	Fabiana Ferreira de Deus	Miranda	Ronaldo da Silva
	Nelson A. Silva Casimiro		Janete Corrêa
	Janete Maciel Sanabria		Luciano Fontoura Martins
	Mara Cristina de S. Flores		Gilson de Souza Teixeira
Jardim	Vanessa Correa Rorato	Bodoquena	Dalva Silva Ramalho
	Elvia Marques G. Moreno		Maria do Carmo T. Martins
	Maurícia de Leão Jara		Agostinho P. de Lisboa
Bonito	Daiana Fassini		
	Nádila dos Santos Pereira		
	Mara Lucia Rotili		

Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

Todos os entrevistados (participantes e coordenadoras) concordaram com os termos e assinaram a Carta de Cessão (Apêndice D), bem como foram esclarecidos sobre a finalidade de seus depoimentos. Todavia, três fatores impossibilitaram a revisão da transcrição por parte dos colaboradores: a) as questões pertinentes à logística, já que se tratava de entrevistados em cinco municípios diferentes; b) as limitações tecnológicas, uma vez que nem todos eles utilizam-se da *Internet*, e não adiantaria enviar as transcrições por correio eletrônico; e c) as questões de ordem

temporal, quando a coleta de tais registros ocorreu na fase final desta pesquisa, não viabilizando, portanto, novos retornos ao campo.

Para a realização das entrevistas foi agendada uma ida a campo que ocorreu entre os dias 01 e 05 de setembro de 2008, e contou com a presença da Pesquisadora/mediadora, e do Auxiliar de Pesquisa cadastrado no Programa de Mestrado em Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana, o estudante de graduação Edson Pereira de Souza, RGA 2005.045.1040-4.

Fizeram parte do material de campo a folha das questões abertas, as vias das questões confidenciais, um caderno de anotações, as Cartas de Cessão em branco para leitura, preenchimento e coleta de assinatura, e um gravador digital, além da urna para a coleta das questões confidenciais. Os participantes foram entrevistados conforme Quadro 9:

Quadro 9. Programação das entrevistas

Data	Local Entrevista	Entrevistado	Município
01/09/2008	Laboratório de Geoprocessamento – UFMS (Aquidauana)	Ronaldo da Silva	Miranda
		Janete Corrêa	
		Luciano Fontoura Martins	
02/09/2008	CEI Amália Martins Gazote (Nioaque)	Fabiana Ferreira de Deus	Nioaque
	Creche Amália Martins Gazote (Nioaque)	Janete Maciel Sanabria	
		Mara Cristina de S. Flores	
02/09/2008	Escola Cel. Rufino (Jardim)	Maurícia de Leão Jara	Jardim
	Residência Vanessa (Jardim)	Vanessa Correa Rorato	
03/09/2008	Sede do IASB (Bonito)	Nádila dos Santos Pereira	Bonito
04/09/2008	Residência Karina (Bonito)	Daiana Fassini	
05/09/2008	Escola Estadual João Pedro Pedrossian (Bodoquena)	Dalva Silva Ramalho	Bodoquena
		Maria do Carmo T. Martins	

Fonte: Pesquisa de campo, 2007.

Já as coordenadoras foram entrevistadas em diferentes momentos. A Coordenadora da Fase III foi entrevistada em Bonito, na sede da Fundação Neotrópica do Brasil, em 04/09/2008, e a Coordenadora da Fase II foi entrevistada em 25/01/2009, via MSN, sendo que ela estava no município de São Carlos/SP.

Retornando do campo foram iniciadas as transcrições, que ocorreram entre 08/09/2008 e 19/12/2008, e foram executadas pelos Auxiliares de Pesquisa Edson

Pereira de Souza, RGA 2005.045.1040-4, e Odailson Figueiredo, RGA 2003.044.3032-6, a exceção da entrevista da participante Janete Corrêa e da coordenadora da Fase II, que foram transcrita pela Pesquisadora/mediadora.

Após a transcrição, passou-se ao processo de tratamento e análise dos dados, efetuada pela Pesquisadora/mediadora, que, igualmente à elaboração das questões, buscou corresponder às orientações de Bardin (2006), quanto aos procedimentos da Análise de Conteúdo.

Dessa forma, para a Parte I e Parte III, das questões abertas e confidenciais, foram estabelecidas categorias a partir das estruturas de “entrevistas de inquérito”, cuja análise é “temática”, “frequencial (*sic*) e quantitativa”, a partir do estabelecimento de distintas “dimensões” de análise, conforme o caso (BARDIN, 2006, p. 62).

Diferentemente, para a Parte II – Associação de palavras foram aplicadas as análises pertinentes aos estudos dos “estereótipos sociais espontaneamente partilhados pelos membros de um grupo”. Conforme Bardin (2006, p. 47) um estereótipo:

[...] é “a idéia que temos de...”, a imagem que surge espontaneamente quando se trata de... É a representação de um objecto (*sic*) (coisas, pessoas, ideias (*sic*)) mais ou menos desligada da sua realidade objectiva, partilhada pelos membros de um grupo social com uma certa estabilidade. [...] o estereótipo [...] mergulha as suas raízes no afectivo (*sic*) e no emocional, porque está ligado ao preconceito por ele racionalizado, justificado ou engendrado.

O procedimento de análise implica em algumas fases, quais sejam: a) “reunir e descontar palavras idênticas, sinónimas (*sic*) ou próximas a nível semântico”; b) “classificar as unidades de significação criando categorias”; e c) proceder à “comparação dos estereótipos” (BARDIN, 2006, p. 48-51).

Bardin (2006) recorda ainda que a validade de um sistema de categorias pode ser mensurada à medida que ele seja aplicado com sucesso a todo um conjunto de informações e que, além disso, deve propiciar a leitura das inferências.

Conforme proposto por Meihy (1996) com o intuito de garantir a privacidade dos entrevistados e sigilo das informações, foi preservada a identidade dos participantes e, da mesma forma, o mesmo se deu às coordenadoras entrevistadas, quando são denominadas Coordenadora α e Coordenadora β .

4.2 Inferências sobre as Entrevistas

“Você não pode voltar atrás no que vê. Você pode se recusar a ver, o tempo que quiser: até o fim de sua vida pode se recusar, sem necessidade de rever seus mitos ou movimentar-se de um lugar confortável. Mas a partir do momento que você vê, mesmo involuntariamente, você está perdido [...]”
Caio Fernando Abreu

Conforme já mencionado nos itens 4.1 e 4.1.1, as entrevistas foram estruturadas, aplicadas e analisadas conforme os procedimentos metodológicos de relatos orais temáticos e da Análise de Conteúdo. Neste momento serão apontados os resultados e discutidas as informações por eles denotadas.

Dessa forma, para os 12 participantes tem-se um roteiro de entrevista que se dividiu entre Parte I, Parte II e Parte III (Apêndices A e B), e as duas coordenadoras (da Fase II (2006) e da Fase III (2007)), com um roteiro que contemplou apenas Parte I e Parte II (Apêndice C). Assim, apesar das entrevistas não serem idênticas, elas serão aqui tratadas conjuntamente nas questões semelhantes, com a proposta de estabelecer um ‘diálogo’ entre as impressões dos participantes e das coordenadoras, que serão todos chamados de ‘entrevistados’. Ao final das explanações, serão tratadas as questões que faltarem dentro desta proposta, de modo que todas as impressões sejam consideradas nesta pesquisa, visando que os dados sejam complementados de alguma forma.

4.2.1 Tratamento das Questões da Parte I

A Parte I das entrevistas, composta por sete questões, possuía as seguintes diferenças entre os participantes e as coordenadoras:

- a) Para os participantes, a Segunda Questão indagava sobre a importância das oficinas “para o município, para o grupo e para você”, enquanto para as coordenadoras a mesma questão indagava a importância das oficinas “para o município, para o grupo e para o Projeto Corredor”; e
- b) Para os participantes a Quarta Questão solicitava avaliação das posturas “dos ministrantes e dos participantes” conjuntamente, enquanto para as coordenadoras a questão foi dividida em duas, sendo uma para avaliar a

postura dos participantes (Parte A), e outra para avaliar a postura da Pesquisadora/mediadora (Parte B).

Para o tratamento da Parte I, referente às “Questões Abertas” (Apêndices A e C) as perguntas foram tratadas indicando, para cada uma delas, as “dimensões” e as “categorias” de análise propostas, bem como os resultados ou as deduções que se permitem inferir a partir delas.

A **Primeira Questão**, cujo texto era: “Descreva as oficinas das quais participou, com a maior riqueza de detalhes que lembrar”, foi analisada quanto à “dimensão” descrição, tendo três “categorias” de análise, conforme Quadro 10, sendo que, para cada uma delas, havia subcategorias correspondentes.

Quadro 10. Categorias e subcategorias estabelecidas para análise da primeira questão

DIMENSÃO	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS
Descrição	Tipo de lembrança	LP – Lembrança pontual LS – Lembrança seqüencial
	Tipo de sentimento	SP – Sentimento positivo SN – Sentimento negativo
	Tipo de destaque	PDP – Ponto de destaque positivo PDN – Ponto de destaque negativo

Dessa forma, tem-se que, quanto à categoria tipo de lembrança, 57% dos entrevistados procederam a uma descrição pontual, lembrando de fatos específicos que mais marcaram a cada um, do que uma descrição seqüencial, como uma retrospectiva das oficinas propriamente dita, o que foi feito por 43% dos entrevistados.

Quanto à categoria tipo de sentimento, 100% deles indicaram sentimentos positivos em relação à experiência vivenciada, registrando boas recordações e entendendo as oficinas como um valor agregado tanto à sua formação como ao seu desenvolvimento pessoal. E, no que tange ao tipo de destaque, 79% frisaram episódios positivos, enquanto 14% focaram em episódios negativos, sendo que um dos entrevistados não fez alusão a qualquer ponto de destaque ao descrever as oficinas. Quanto aos comentários interessantes a destacar, estão os que seguem:

As oficinas eram todas interessantes e a gente acabava se envolvendo, brincando e sempre dava resultado, tiveram várias dinâmicas de grupo e a gente foi

se soltando ao longo das oficinas, mas nas primeiras o pessoal ficou meio que envergonhado, depois a gente foi acostumando até com vocês, as ministrantes, e a gente foi se soltando mais; (Bodoquena)

[...] a primeira oficina que eu participei, eu participei meio com receio, com medo, porque eu não sabia bem o significado de participar de uma oficina do qual falava a respeito do meio ambiente, então eu fiquei meia com receio; (Miranda)

[...] o que marcou foi [...] a dinâmica que teve para montar (o plano), foi a primeira vez que participei de uma oficina onde tinha aquele tipo de dinâmica, da onde saiu um projeto quase pronto, né?!? (Referindo-se à Oficina de Futuro) (Bonito)

[...] (as oficinas) fez com que a diretora da escola se interessasse em tá organizando a coleta seletiva [...] O plano de ação! Que fazia com que a gente ficasse refletindo realmente a necessidades no nosso município; (Nioaque)

A questão seguinte (**Segunda Questão**) indagava “Em que as oficinas foram importantes para o município, para o grupo e para você (ou) Projeto Corredor?”, e seu tratamento exigiu três “dimensões” de análise, divididas em sete “categorias”, conforme Quadro 11:

Quadro 11. Dimensões e categorias estabelecidas para análise da segunda questão

DIMENSÃO	CATEGORIAS
Município	C – Conscientização DP – Desenvolvimento pessoal
Grupo	EPG – Envolvimento de pessoas e grupo FP – Fator pontual
Você/Projeto	INF – Informações QC – Questão central SR – Sem relevância

Em relação à importância para o município, 20% dos entrevistados indicaram como mais importantes as informações que foram transmitidas; 20% apontaram o fato de fazerem parte do Projeto Corredor; e outros 20% indicaram fatores pontuais ocorridos durante o processo. Entre os entrevistados, 13% viram importância no envolvimento de pessoas e grupos ocorridos durante os encontros; e 7% mencionaram como fator relevante a conscientização ocorrida. Tem-se ainda que 20% dos entrevistados não elencaram qualquer item de relevância a ser

considerado. O resultado pode ser observado no Gráfico 8, seguido dos comentários dos entrevistados.

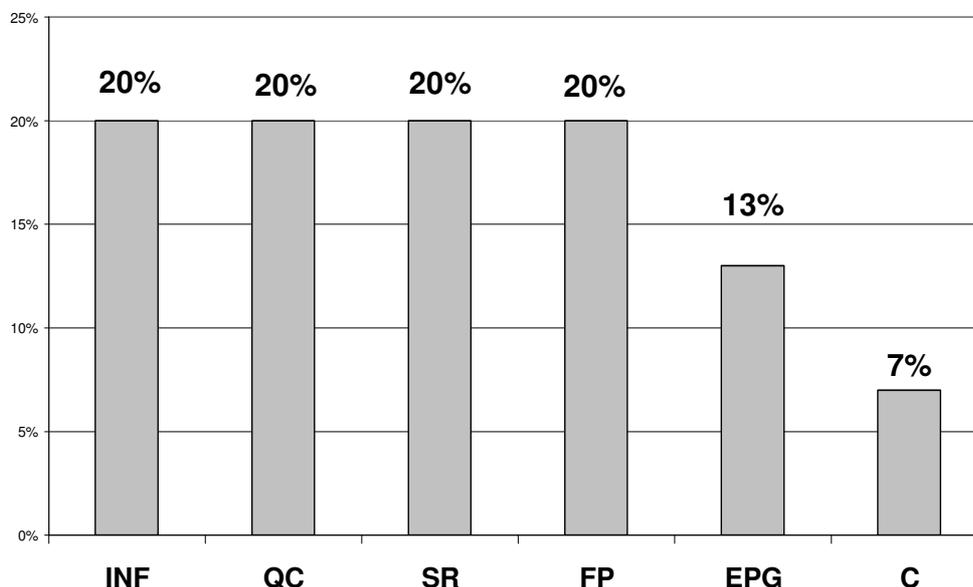


Gráfico 8. Importância das oficinas para o município na visão dos entrevistados

Eu acho que o mais importante que é a gente pode discutir em grupo algumas questões ambientais do município (Bodoquena)

[...] converso bastante com o Parceiro que trabalha com a gente aqui também, e muitas coisas ele aproveitou das oficinas e colocou até em prática dentro do município [...] como Gerente de Meio Ambiente que ele é no momento; (Jardim)

[...] tinha professores, assistentes sociais, então acho que o que foi importante para o município foi esse passinho que cada um tirou dali e levou pro seu cantinho de trabalho; (Jardim)

[...] para o município eu acho que foi de extrema importância, porque, nós usamos o nosso grupo em vários momentos, que [...] foi estruturado pela Neotrópica. A gente começou a participar com a Neotrópica, e outras atividades de cunho ambiental também [...] então o grupo ficou fortalecido nesse sentido por causa da Neotrópica; (Miranda)

Tais depoimentos remetem aos dizeres de Tozoni-Reis, M. (2007, p. 38) quanto ao conhecimento construído coletivamente a partir da pesquisa-ação-participativa, e da valorização do senso comum. Para a autora, um dos princípios desta modalidade de pesquisa é justamente “conhecer a sua própria realidade,

participando da produção do conhecimento sobre ela, da produção de sua própria história, como forma de transformá-la”. Para tanto, a autora frisa que “o conhecimento empírico da realidade, construído pelo senso comum, é ponto de partida”, tendo ainda a “transformação social [...] como método de investigação e ação educativa [como] ponto de chegada” (TOZONI-REIS, M. 2007, p. 147).

Entretanto, estes não foram os únicos pareceres emitidos sobre a relevância das oficinas. No depoimento abaixo é percebido o apontamento de outra questão, extremamente importante aos objetivos desta pesquisa:

Para o município, eu vejo que foi um problema. No meu pensamento, na questão... a gente vê na questão mais de falta de interesse, então, a oficina incomodou, porque a oficina ela tenta mostrar uma realidade do município que às vezes para o próprio poder público municipal não é interessante porque eu vejo que eles tentaram de uma forma, eu vendo, né?! do meu ponto de vista, tentaram não levar muitas pessoas que faziam parte principalmente da área de educação para os encontros. Então o município, eu vi que incomodou muito o município nesse ponto, porque ali você está discutindo problemas ambientais, tanto é que a gente citou alguns problemas ambientais [...] nos encontros [...] Então foi citado ali, mas na realidade nós colocamos o problema, mas, quando você ia para a prática você via que você ia ter problemas no município; (Miranda)

Esta percepção alude às discussões propostas por diferentes autores sobre o exercício do poder no espaço, iniciando por Raffestin (1993, p. 161) quando trata das relações entre os atores que partilham o mesmo espaço:

[...] tudo reside na relação concebida como processo de troca e/ou de comunicação. Processo que precisa da energia e da informação, processo que permite aos atores satisfazerem suas necessidades, ou seja, proporcionar a eles um ganho mas também um custo. Se ganhos e custos se equilibram, as relações são simétricas, do contrário são dissimétricas.

Dessa forma, a informação presente no depoimento do entrevistado de Miranda denota certa assimetria na relação de poder entre o grupo e o poder público municipal, quanto este último teria tentado intervir/controlar o movimento e a participação nas oficinas, com o intuito de satisfazer sua necessidade, ou seja, impedir que os problemas ambientais do município viessem à tona.

Sobre esta condição, Castro (2005, p. 106) levanta uma questão polêmica da Geografia, quando para muitos autores “as relações de dominação se fazem entre espaços que mandam e espaços que obedecem”, e para outros “são atores territorializados que têm interesses e moldam as relações de poder entre espaços diferenciados”. Tomando essas questões como referência, o movimento das oficinas nos municípios teve, certamente, um enfoque na segunda colocação, quando pretendia que os sujeitos sociais, a partir da manifestação de sua territorialidade, transformassem as relações de poder já estabelecidas na localidade.

Esta intenção remete às proposições de Demo (2007, p. 78), para quem a autonomia dos sujeitos aumenta à medida que aumentam a “produção e uso inteligente de conhecimento e aprendizagem”, entretanto o autor alerta que quem acaba tendo privilégios sobre esse aumento de conhecimento continua sendo a elite, pois, uma vez que a aptidão ao conhecimento é entendida como “vantagem comparativa” há de se considerar a “voracidade com que o neoliberalismo lança mão de conhecimento e aprendizagem”, dificultando a transferência do poder para outras mãos. Sobre essa condição, o autor complementa:

A pesquisadores que se entendem por educadores é absolutamente decisivo trabalhar a idéia estratégica de acesso popular a tais energias, tendo em vista capacitar as comunidades a produzirem seus próprio projetos de desenvolvimento (DEMO, 2007, p. 78-79).

Assim, ainda que o trabalho com vistas ao empoderamento dos sujeitos fosse a meta, o depoimento aqui tratado indica que muito houve em resistências locais à esse objetivo. Importante, contudo, é ver os sujeitos conscientes desta condição, pois é justamente nisso que reside a possibilidade de uma mudança e de uma empreita pela transferência do poder de decisão nos municípios.

Quanto à importância para o grupo, 46% dos entrevistados focaram o envolvimento de pessoas e grupos, que era de fato a intenção inicial da proposta. Para 26% dos entrevistados foi a transmissão de informações e conhecimento o mais relevante para o grupo, 16% dividiram-se entre a conscientização gerada e o desenvolvimento pessoal de cada integrante. Houve ainda 8% que mencionaram fatores pontuais que consideraram importantes para o grupo a que pertenciam, e outros 8% que não destacaram nenhum ponto de relevância. A seguir, os depoimentos sobre o tema:

[...] percebemos o seguinte no grupo: aqueles que realmente estava a fim, abraçaram a causa e correram atrás, e quem não estava a fim, se afastou. Então esse foi um ponto positivo que nós podemos assim, observar as pessoas que realmente estavam interessadas, apesar das dificuldades correram atrás; (Miranda)

[...] era um grupo de pessoas tanto aqui da cidade como dos assentamentos, das aldeias, então mexeu com todo o nosso município, entendeu? Eu vejo, o meu problema, e problema da minha cidade aonde eu tô aqui, mas assim, aos redores eu não tinha uma visão como que tava, aí quando o pessoal começou os grupos a falarem lá... tá acontecendo isso lá [...] daí é preocupante; (Nioaque)

Pro grupo eu acho que a importância além dessa articulação que é benéfica para eles mesmos, eu acho que pessoalmente cada um ganhou também com essas discussões, tanto eles como nós; (Coordenadora α)

Os depoimentos acima estabelecem uma relação com a fala de Tozoni-Reis, M. (2007) quando diz que não é apenas o conhecimento já existente que é trocado entre os sujeitos nos processos participativos, mas novos conhecimentos são gerados nessas relações, fundamentados na democracia e na coletividade.

Quanto à importância para “você”, 52% apontaram o desenvolvimento pessoal como o fato de maior relevância, 24% a transmissão de informações e conhecimento, 12% citaram o envolvimento de pessoas e grupo e 12% dividiram-se entre a questão da conscientização ocorrida e da relevância em fazer parte do Projeto Corredor (Gráfico 9). Seguem os comentários no que diz respeito à relevância pessoal:

[...] eu quero ser útil, e aí é uma forma de contribuir, não para mim, mais para a natureza principalmente; (Bodoquena)

[...] pra mim foi muito importante porque eu saí crua da universidade só teoria, como especialista em educação ambiental e ali eu vi na prática que é super diferente da teoria; (Jardim)

[...] ajudou bastante no meu crescimento profissional, porque muitas coisas que eu aprendia nas oficinas eu conseguia trabalhar com meus alunos; (Jardim)

[...] achei que seria puxado, seria complicado as oficinas, mas não... Aí quando você chega no final a gente vê que a gente tá [...] realizado, [...] e também

you managed to get friends within the group, a friend that, in the case, individually for me, is very important; (Miranda)

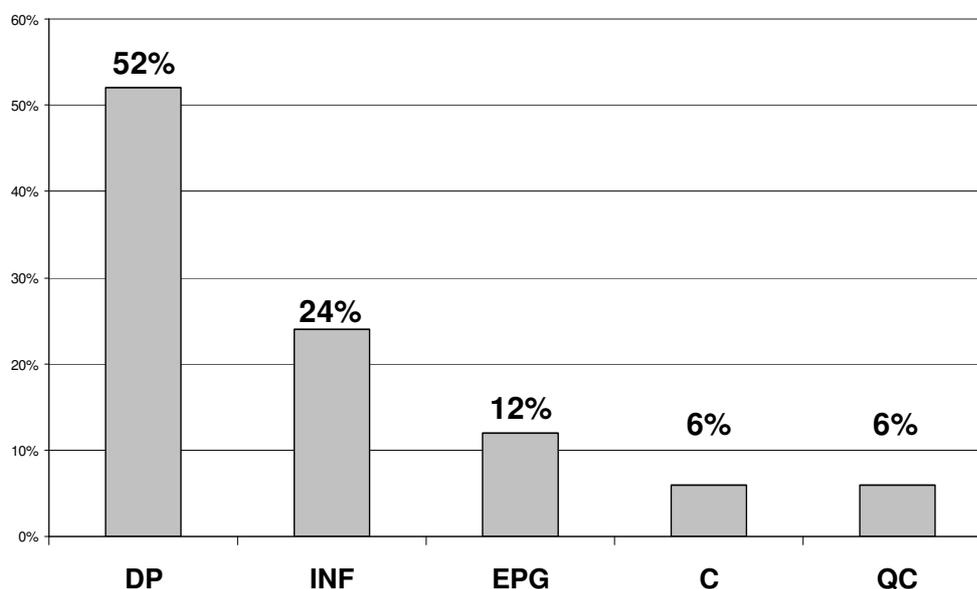


Gráfico 9. Importância das oficinas para “você”

Essas falas denotam que, apesar de não ter havido sucesso absoluto quanto aos compromissos assumidos pelos grupos, indubitavelmente os participantes agregaram valor à sua formação pessoal e profissional, quando a totalidade deles indica pelo menos um ponto positivo adquirido nesta vivência. Quanto à importância para o Projeto, avaliada pelas coordenadoras, percebe-se que não só os participantes, mas o projeto como um todo se beneficiou do processo:

[...] eu percebi que depois das oficinas houve uma grande aproximação dos municípios com relação ao projeto. A gente tinha algumas ações que eram mais específicas com a prefeitura ou com algum órgão específico mas depois das oficinas acho que a gente se aproximou mais da comunidade, acho que fortaleceu o projeto nesse sentido; (Coordenadora α)

[...] para o projeto foi fantástico as oficinas tiveram resultados muito bons e agradáveis; (Coordenadora β)

Nesta Segunda Questão ainda foram identificados dois depoimentos com forte complementaridade, sendo um da Coordenadora α e outro de um dos

participantes, onde se verifica que um dos objetivos propostos foi atingido, ao menos em algumas localidades:

[...] essa era a importância fundamental quando a gente pensou nas oficinas de educação ambiental: que o projeto acabasse, que a idéia e as pessoas continuassem lá; (Coordenadora α)

[...] esse ano mesmo, eu fui chamado na semana de meio Ambiente, ah, “Fulano” nós fizemos aquelas oficinas Educação Ambiental da Fundação Neotrópica, vamos fazer uma atividade. Então, eu digo pra você, foi fruto das oficinas, do trabalho lá realizado que surgiu, independente da Fundação Neotrópica que não estava lá, mas, houve uma atividade, houve um momento de atividade que relembrou o que foi discutido nas oficinas (Miranda)

Para o tratamento da **Terceira Questão**, cujo texto era “Em que as oficinas poderiam ter sido melhor?”, foram definidas apenas quadro “categorias”, sem vínculo direto com nenhuma “dimensão”, que foram: PRA – Prática; MOB – Mobilização; CH/F – Carga horária/Freqüência; e MAT – Material.

Como resultado destas respostas, percebe-se que as maiores queixas dos participantes referem-se à carga horária e freqüência dos encontros, com 43% das indicações; e em seguida tem-se a questão da mobilização, com 29%. Na seqüência verifica-se a falta de material didático (21%) e a falta de atividades práticas (7%), sendo que para estas últimas a expectativa do projeto era exatamente que fossem supridas pela postura e movimentação dos grupos. Quanto aos comentários que reforçam este cenário, cabe destacar os que seguem:

[...] a carga horária foi muito pouca também, poderiam ter tido mais carga horária e mais conteúdo (Bonito)

Eu acho que poderia ser melhor se ela ocorresse mais vezes, porque, o meu ponto de vista é a gente esquece muitas coisas por falta de pratica [...] então eu acho se a gente tivesse tendo mais oficinas dentro do município [...] seria melhor para a gente desenvolver mais coisas; (Miranda)

[...] acho também o que poderia ser melhorado é um acompanhamento mais assíduo com os educadores, não deixar eles muito tempo afastados e ter um

acompanhamento mais próximos, talvez bimestral, alguma coisa assim, que melhorasse o resultado das oficinas; (Coordenadora β)

Acho que tinha que ser mais abrangente né, assim, abranger mais a comunidade, buscar mais participantes, ficou acho que um grupo muito fechado, só da educação, tinha que abrir para a população em geral; (Nioaque)

[..] eu vejo que elas poderiam ser melhor era ter entrado mais no município, ou seja, atingido mais o poder público, ou seja, ela provocar realmente, porque eu vejo assim, ela ficou um pouquinho assim distante, ela procurou o alvo vamos dizer as pessoas envolvidas e interessadas, mas, ela teria também que, ou chamar eles pra responsabilidade; (Miranda)

Eu acho que na questão de material, entendeu? [...] porque a conversa é boa, mas ela fica muito solta, se tivesse material teórico... na mão, todas as informações certinhas, eu acho que seria mais rico, né?; (Nioaque)

[...] falando da dinâmica acho que seria legal se pudessem entregar escrito pro pessoal, porque aquelas que eu lembrava [...] eu conseguia fazer, mas eu sabia que tinha outras, mas não lembrava dos detalhes; (Bonito)

[...] eu não sei se seria o objetivo da oficina, mas sei lá, se tivesse tido alguma coisa assim mais prática, partir para a prática, partir para um bairro, pra fazer... não era o objetivo, é que aqui (o objetivo) era formar, né, é estar formando na verdade um pequeno grupo pra estar repassando depois, mas eu acho quando você faz na prática fica mais; (Bodoquena)

Dentre as inúmeras falhas apontadas é interessante ressaltar a carência de atenção e acesso à informação desses sujeitos, quando muitos deles clamam por uma carga horária ou uma frequência maior nos encontros. Essa condição remete a um importante dado extraído dos PAEAs quando, dos cinco municípios que participaram das oficinas, quatro apontaram como meta “Promover a formação continuada dos atores locais em educação ambiental”. Infere-se, portanto, que muitas das falhas no não cumprimento dos objetivos podem ter advindo desta ausência de informação, estímulo, e vivência prática de participação social existente (ou inexistente) nos municípios.

A **Quarta Questão** aberta solicitava aos participantes que procedessem a uma avaliação, quando indagava: “Como você avalia a postura dos ministrantes e dos participantes durante as oficinas e a realização do objetivo proposto?”, sendo

aqui entendidos “ministrantes” como a Pesquisadora/mediadora e a Coordenadora que acompanhou as oficinas, já que muitos dos participantes atribuíam a ambas esse papel; e “participantes” como eles próprios, configurando uma auto-avaliação. Já para as coordenadoras, a mesma questão solicitava avaliar em separado a postura dos participantes e da Pesquisadora/mediadora. Para tanto, foi definido que a “dimensão” a ser trabalhada seria a do Sentimento, e as “categorias”, utilizadas tanto para avaliar os ministrantes quanto os participantes foram: P = Positiva; M = Mediana; e N = Negativa.

Quanto à avaliação dos ministrantes por parte dos participantes entrevistados, verifica-se que a maioria deles (83%) classificou como uma postura Positiva, contra 17% que classificaram como uma postura Mediana. Observa-se, no entanto, que não houve qualquer indicação de postura Negativa dos ministrantes. Seguem os comentários selecionados nesta avaliação sobre os ministrantes:

[...] (A Pesquisadora/mediadora) foi ótima. Desenvolve o trabalho muito bem e utiliza muita dinâmica que facilita e faz a gente se introduzir mais com o grupo, fica mais a vontade e vão se conhecendo melhor ainda. E agora em 2007 que eu conheci a Coordenadora β , o trabalho dela, sempre empolgada, ela me ligava direto, me mandava e-mail, “vamos participar!”, sempre adequando os horários e as datas conforme todo mundo tava participando; (Bonito)

[...] dos palestrantes, conseguiram nos passar o que realmente nós precisávamos ver. Conseguiram passar, porque fez com que a gente enxergasse além, abrisse um pouco mais a nossa visão e olhasse ao nosso redor. Porque o que estava acontecendo do nosso lado e nós não prestávamos atenção; (Miranda)

Contudo, apesar dessa aceitação inicial, alguns depoimentos levaram a uma reflexão mais aprofundada sobre as relações avaliadas, como os que seguem:

[...] houve no início uma [...] sintonia, você com ela (Referindo-se à Coordenadora α) [...] parece que a Coordenadora β não tinha tanto conhecimento que as primeiras oficinas tinham, então no meu modo de ver faltou essa interação, acho que ficou um pouco distante, o período de encontro distanciou um pouco, então faltou o contato, porque com a Coordenadora α como pessoa estava mais em contato, estava vivendo assim o dia a dia dos trabalhos, e a Coordenadora β parece

que, não é que ela não estava... ela estava, mas é que não houve assim um momento dela de contato, não houve os contatos iniciais, os primeiros contatos, ou ela é daquele jeito, mas, faltou essa interação; (Miranda)

Mas, a sua postura (referindo-se à Pesquisadora/mediadora), ou a postura de vocês duas? Porque vocês tiveram posturas separadas. Porque eu achei assim, a Coordenadora α até que ela participou um pouco, achei que a Coordenadora β ficou [...] muito isolada entendeu? Muito na dela, não participou muito. [...] Vejo diferença na postura delas; (Nioaque)

Essas falas reportam a uma suspeita da Pesquisadora/mediadora de que as posturas diferenciadas assumidas pelas coordenadoras tivessem interferido nos resultados obtidos no projeto. E, neste momento, o que era uma impressão vem se confirmar, quando o fato foi percebido por outros sujeitos e externado durante as entrevistas, passando a ter um peso diferenciado na discussão.

Obviamente pessoas diferentes têm posturas e reações também diferentes perante a situações e acontecimentos e, partindo deste pressuposto, muitos são os motivos que levaram as coordenadoras a assumir diferentes posturas e modos de condução dos trabalhos, em maior ou menor escala de percepção, aos olhos dos demais sujeitos envolvidos. Além disso, a interferência aqui tratada pode ser tanto positiva quanto negativa, contribuindo ou comprometendo os resultados almejados.

O que de fato ficou nítido à percepção da Pesquisadora/mediadora, foi o grau diferenciado do comprometimento ideológico das duas coordenadoras em relação à causa maior do movimento das oficinas, que era o empoderamento dos sujeitos locais. Enquanto a Coordenadora α compreendia a relevância deste objetivo em larga escala, e conduzia sua postura no sentido de viabilizá-lo, ainda que para isso concordasse em priorizar resultados qualitativos em detrimento dos quantitativos; a Coordenadora β estava aparentemente mais atenta às exigências do financiador quanto aos resultados quantitativos, gerando com isso uma postura de maior distanciamento dos participantes.

Quanto ao compromisso ideológico, Loureiro (2007, p. 32) contribui nesta interpretação quando trata dos princípios da Pesquisa-Ação Participante, e aponta como primeiro deles o papel do pesquisador, dizendo que ele, “no processo de construção do conhecimento deve estar engajado na prática política transformadora da sociedade e comprometido com sua superação dialética”. Assim, considerando

que o compromisso ideológico das coordenadoras com a causa eram distintos, muitos foram os momentos em que a Coordenadora β pareceu distante aos olhos dos participantes, conforme os depoimentos aqui tratados, bem como da Pesquisadora/mediadora.

Porém, esta percepção pode ser unilateral e dissimétrica, já que em muitos depoimentos dos participantes esse distanciamento não é identificado, e ao proceder à avaliação da Pesquisadora/mediadora, a Coordenadora β assume uma postura de extrema valorização ao papel por ela exercido durante as oficinas, conforme segue:

Fantástica, a (Pesquisadora/mediadora) tem um domínio muito grande, ela consegue trabalhar o lúdico muito bem, ela consegue agradar todo mundo, ela tem o domínio do assunto, ela acaba envolvendo todos os participantes isso é muito bom; (Coordenadora β)

Esse depoimento leva a supor que, se houve de fato um distanciamento da Coordenadora β no processo, isso talvez não tenha sido percebido por ela e, em sua visão também não comprometeu nem o andamento dos trabalhos nem o relacionamento entre Pesquisador/mediador e Coordenação durante a Fase III, que é onde elas atuaram juntas. Em contrapartida, o depoimento da Coordenadora α sobre a postura da Pesquisadora/mediadora é constituído de adjetivos menos exaltantes, mas com maior solidez:

(A Pesquisadora/mediadora) é uma pessoa que tem muito carisma. E é muito sensível [...] [e] acho que essa característica é um ponto muito forte para (ela) quando trabalha com a questão de educação ambiental. Para fazer um trabalho de sensibilização, de mobilização, a pessoa tem que ter amor pelo o que ela faz, mas não basta só ter amor [...] ela tem que conseguir passar isso para os outros [...] (ela) é extremamente profissional [...] mas tem uma sensibilidade para agir de forma passional, [...] para quando conversar com as pessoas também conseguir tocar elas nos pontos mais delicados. Trabalhar com a questão ambiental, trabalhar com a questão das pessoas, dos municípios, eu acho que é uma questão de sensibilizar mesmo eles; (Coordenadora α)

De toda forma, quando Pichon-Rivière (1994, *apud* TOZONI-REIS, J. 2007), trata da postura do coordenador de um grupo entende que ele exerce uma função indispensável, tendo como maior compromisso fomentar a comunicação, o que facilitará o seu desenvolvimento:

[...] ele atua criando e fomentando processos de comunicação e favorecendo o vínculo entre o grupo e o campo de sua tarefa. Em seu modelo de grupo operativo compete também ao coordenador o esclarecimento, através de pontuações e interpretações das condutas estereotipadas que dificultam a aprendizagem e a comunicação (PICHON-RIVIÉRE, 1994, *apud* TOZONI-REIS, J. 2007, p. 102).

Como nas oficinas os participantes entendiam a dupla (Coordenadora e Pesquisadora/mediadora) como “mediadores”, os papéis de ‘coordenação’ do projeto e ‘coordenação’ das oficinas se misturavam em suas visões. Assim, tanto melhor seriam de fato os resultados quanto mais envolvidos os dois mediadores estivessem no processo, e mais comprometidos com a transformação social pretendida. Há, entretanto outros pontos das entrevistas que tratam dessas relações, a serem abordados oportunamente.

Em relação à auto-avaliação efetuada pelos participantes a respeito de sua própria postura, os resultados trouxeram à tona a confirmação de outra impressão da Pesquisadora/mediadora, quando 59% entenderam-na como Mediana e 33% como Negativa, tendo somente 8% dos entrevistados afirmado que teve uma postura positiva. Essa condição obviamente comprometeu a implementação do PAEA na maior parte dos municípios, uma vez que exigia para seu sucesso, o efetivo engajamento dos sujeitos sociais. Tais resultados podem ser observados no Gráfico 10, e nos respectivos depoimentos.

[...] eu vejo assim, que nós também deixamos um pouco a desejar, porque muitas vezes o grupo não estava [...] Então acho que o objetivo às vezes deixa um pouco de ser alcançado justamente por isso, pela falta de, não digo de companheirismo, mas pela falta daquela integração; (Jardim)

[...] tinham algumas pessoas que estavam ali porque queriam o certificado, eu pude ver isso, quando foi realizada a nossa atividade, então eu não estava nesse ponto, eu estava ali porque queria aprender realmente, pelo que eu aprendi, eu vi que eu me dediquei realmente; (Miranda)

[...] eu observei assim que muitos realmente participaram de coração, mas outros não, os outros foram meio que encostando nos outros [...] Porque na hora mesmo de falar “vamos fazer”, muitos falaram que ia fazer e por fim, não fez. Então não houve aquela participação muito, de fato assim por eles; (Miranda)

[...] eu senti que tinha alguns perfis um pouco diferentes assim. [e] no começo, tinha pessoas que não sabiam direito o que estavam fazendo lá [...] [mas] a maioria dos participantes, com o prosseguimento das oficinas eles tiveram uma postura bem interessante. [...] o número reduziu das primeiras oficinas para as últimas, mas [...] essas pessoas que ficaram tiveram uma postura muito ativa nas oficinas, participaram, entenderam qual era a idéia, participaram da elaboração do plano e estavam muito animadas para colocar aquilo em prática (Coordenadora α)

[...] isso varia de cada município, mas eu acho que foi bom como um todo foi bom com o resultado e as participações dos atores e dos educadores foi agradável eu acho que cada um fez o que poderia ter feito, a gente esperava em pouco mais, mas a gente entende também, que foi agradável sim; (Coordenadora β)

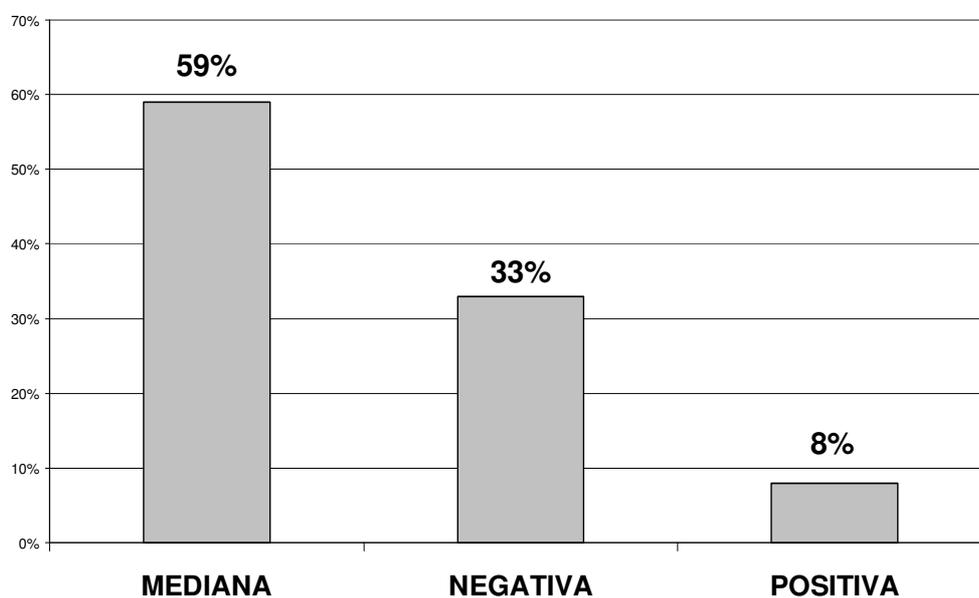


Gráfico 10. Avaliação da ‘postura dos participantes’ por eles próprios

Essa participação “mediana” remete à consideração de Miranda & Resende (2006 *apud* TOZONI-REIS, M., 2007) sobre o fato de a participação não ser algo dado ou outorgado aos envolvidos, ou passar a ocorrer por vontade do pesquisador, mas sim como objeto de construção coletiva, trabalhosa e extremamente morosa. Tozoni-Reis, J. (2007, p. 114) complementa dizendo que

A compreensão do processo grupal exige também a consideração de aspectos que não estão diretamente ligados ao acontecer grupal como as características e as histórias das pessoas que o compõem e os objetivos e tarefas do grupo.

A **Quinta Questão** também tratava de avaliação, mas indagava sobre: “Como você avalia a sua postura durante as oficinas e a realização do objetivo proposto?”. Para tabulá-la, foram definidas duas “dimensões”: implicação e sentimento, e cinco “categorias”, conforme mostra o Quadro 12:

Quadro 12. Categorias estabelecidas para análise da quinta questão

DIMENSÃO	CATEGORIAS
Implicação	E = Envolvimento NE = Não envolvimento
Sentimento	P = Positiva M = Mediana N = Negativa

Nesta questão especificamente, não foram somadas as inferências extraídas dos depoimentos das coordenadoras, sendo estes tratados em separado, uma vez que refletem diretamente no resultado final. Assim, proceder-se-á neste momento, à avaliação das entrevistas dos participantes e, na seqüência, à avaliação das entrevistas das coordenadoras.

Então se percebe que, à medida que respondiam à questão, 67% dos participantes deixaram clara a percepção de seu envolvimento com as atividades realizadas no município, enquanto 33% deram vazão à interpretação de que não estiveram efetivamente envolvidos. Já em relação à postura individual, 50% entenderam-na como Positiva e 42% como Mediana, tendo somente 8% afirmado ter tido uma postura Negativa, conforme Gráfico 11.

Interessante observar que esses dados, comparados com os dados da questão anterior, denotam que os entrevistados atribuem ao grupo como um ‘ente’ e não a si mesmos, individualmente, a responsabilidade pelo sucesso (ou o fracasso) das ações. Já que, no momento que se avaliam enquanto grupo, indicam que 92% tiveram postura variando entre Mediana e Negativa (Quarta Questão). Em contrapartida, ao procederem a uma avaliação individual, os mesmos 92% vislumbram-se em condição de postura variando entre Positiva e Mediana.

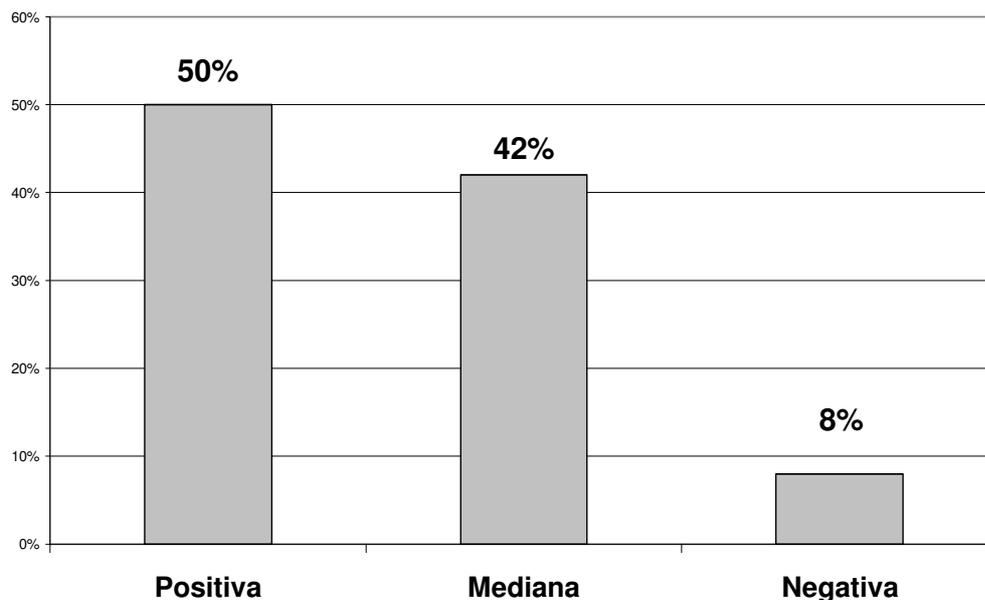


Gráfico 11. Avaliação da 'sua postura' pelos participantes

Isso aponta para algumas dificuldades tanto no que tange à complexidade do trabalho em grupo como à dificuldade pessoal de autocrítica e auto-avaliação, e à resistência em assumir responsabilidades. Em alguns dos depoimentos verifica-se essa fragilidade das relações:

Então, na hora (referindo-se à última oficina) eu tomei consciência, eu reconheço que eu não fiz porque eu dei prioridade pra outras coisas; (Bonito)

Durante as oficinas eu acho assim que eu poderia ter, digamos que falado um pouco mais o que eu pensava. Eu um pouco eu me calei, me omiti; (Miranda)

[...] eu sou meio vergonhoso assim, né, então sempre que acontecia essas oficinas eu deixava para me desinibir depois que já estava acabando o evento (Miranda)

Minha postura? No começo, assim logo no início eu fui mesmo mais, ah, vamos lá, tem certificado, aquela coisa das horas e do certificado, mais depois eu vi que a coisa era mais séria, foi pegando aquele compromisso maior. Entrei de um jeito e saí de outro. Eu fui mesmo pra saber como era, depois tinha o certificado, vou precisar de pontuação no final do ano, aí eu vi que não era só o certificado que era importante, que tem coisa a mais, a gente precisa se preocupar mesmo, se comprometer mesmo, de verdade, acho que isso aconteceu, o compromisso... (Nioaque)

De fato, em alguns momentos o grupo enquanto 'ente' compromete resultados almejados, como ocorreu em Bonito, quando em cada encontro havia uma composição diferente no grupo, inviabilizando a prática da ação, até mesmo porque o compromisso pela prática havia sido assumido por pessoas que não estava ali, e os presentes não se sentiam, e de fato não o eram, responsáveis por ela. Essa condição foi identificada pela totalidade dos entrevistados naquele município:

[...] todas as oficinas que faziam era um grupo diferente, tinha um pouco de gente diferente, então isso dificultava um pouco por causa do conteúdo que foi dado na oficina anterior, e para a próxima oficina tinha que rever tudo daquela oficina, isso perdia um tempo também, explicando para todo mundo e acabava que no final ainda as pessoas estavam deslocadas, não sabia o que tava acontecendo; (Bonito)

[...] eu acho que se fosse o mesmo publico teria dado certo, por que foi o pessoal que elaborou e tudo mais, eles ficaram dentro dos problemas, ficaram dentro das possíveis soluções, foi quem montou os objetivos, aí o pessoal da segunda se eles tivessem entendido todo este contexto eles iriam se preocupar mais e iam realmente participar das reuniões em se interar realmente o que estava acontecendo no município pra conseguir fazer as atividades de educação ambiental até participar mais ativamente deste contexto; (Bonito)

Porém, esta situação não se repetiu em todos os municípios, onde grupos mais coesos acompanharam as atividades desde o início, o que não justificaria indicar o grupo como responsável pela 'falha', uma vez que ele é constituído pelas mesmas pessoas que avaliam sua postura como satisfatória. Entretanto, Tozoni-Reis, J. (2007) alerta para o fato de que o processo de institucionalização de um grupo depende daquilo que o autor chama "ilusão grupal":

A ilusão grupal é uma crença, que todo grupo tem, de que é capaz de atingir o seu objetivo. Um grupo que não acredita que pode alcançar seus objetivos se desfaz, não consegue manter-se como grupo. A crença em sua capacidade, ou a ilusão grupal, é que garante a força necessária para o grupo enfrentar suas adversidades, manter suas crenças e caminhar em direção ao seu objetivo (TOZONI-REIS, 2007, p. 107).

Assim, de pouco adiantaria os membros, individualmente acreditarem no seu potencial, e talvez por isso mesmo indicar sua postura como Positiva e Mediana, se isso não for sentido e vivido coletivamente, como parece não ter ocorrido na maioria dos municípios envolvidos.

Já sobre as respostas das coordenadoras a esta mesma pergunta, verificou-se que uma delas deixou claro seu envolvimento, enquanto a outra deixou transparecer a falta dele, o que implicaria em 50% de E = Envolvido contra 50% de NE = Não envolvido:

O meu papel nas oficinas era apresentar projeto, auxiliar na parte inicial dos conceitos, que tinha mais a ver com o corredor, e basicamente apoiar você (referindo-se à Pesquisadora/mediadora), que estava conduzindo as oficinas. Eu acho que dentro da proposta [...] tentei fazer o melhor, tentei organizar, preparar o que eu ia apresentar, o que eu ia falar. [...] Acho que eu pudesse ter tido mais tempo para me dedicar só às oficinas, acho que até eu poderia ter participado mais, e pensado até numa forma mais ativa de participar, mas acho que dentro da possibilidade do projeto, foi o que deu para fazer no momento (Coordenadora α)

Eu acho que eu poderia ter sido mais participativa nas oficinas da (Pesquisadora/mediadora), eu ficava mais como coadjuvante da história. Mesmo porque quem era responsável pelas oficinas era a (Pesquisadora/mediadora), e sempre que ela buscava alguma coisa eu estava ali para atender. Talvez se eu fosse um pouco mais ativa e estivesse trabalhando com ela, a gente poderia ter conseguido alguns resultados melhores; (Coordenadora β)

Dessa forma, enquanto no depoimento da Coordenadora α pode ser identificado um esforço pessoal para contribuir com o processo, no depoimento da Coordenadora β percebe-se certo distanciamento e a possibilidade de inferir que, na leitura desta Coordenadora, as oficinas são compreendidas como iniciativa e responsabilidade exclusiva da Pesquisadora/mediadora, e não do Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena. Além disso, na frase final ela assume que o trabalho não foi realizado em conjunto, pois quando diz “se eu estivesse trabalhando com ela” permite interpretar que cada uma trabalhava sozinha para cumprir suas demandas.

Assim, mesmo entendendo que, quanto à “dimensão” sentimento, ambas se enquadraram como postura Mediana, fica claro que, no caso da Coordenadora α a categoria Mediana é resultado de um processo de auto-crítica, enquanto no caso da Coordenadora β a categoria Mediana se aproxima em maior proporção à realidade dos fatos. Talvez a Coordenadora β não fosse ciente do poder por ela exercido, já que, de fato, não foi ela quem optou pelas metodologias participativas e pelo viés ideológico da condução dos trabalhos. Essa condição remete ao alerta de Tozoni-Reis, J. (2007, p. 114) sobre o papel do pesquisador:

[...] o pesquisador, tendo ou não consciência, conduz um processo grupal que tem suas próprias leis, desempenhando, na maior parte das vezes, o papel de coordenador, com grande poder de determinação na vida grupal (grifo nosso).

Importa ressaltar que os coordenadores de grupos (e neste caso os dois “mediadores” eram assim entendidos) acabam inspirando e determinando alguns comportamentos dos participantes, uma vez que estes se espelham naqueles na busca de sua auto-afirmação e emancipação. Deste modo, entende-se que o resultado será diretamente proporcional ao comprometimento dos coordenadores com a causa.

Na questão seguinte (**Sexta Questão**), os entrevistados eram convidados a uma breve retrospectiva da experiência vivenciada, quando indagava: “Que momento, ocasião ou episódio mais te agradou neste processo todo?”. O tratamento de tais respostas requereu duas “dimensões” e cinco “categorias” de análise, conforme Quadro 13:

Quadro 13. Dimensões e categorias estabelecidas para análise da sexta questão

DIMENSÃO	CATEGORIAS
Descrição	PRA – Prática DIN – Dinâmica INF – Informação EPG – Envolvimento de pessoas e grupo DP – Desenvolvimento pessoal
Abrangência	IND – Individual GER – Geral

O momento mais agradável do processo na opinião de 36% dos entrevistados foram as atividades Práticas (entendidas como a operacionalização do PAEA, por

exemplo, ou outras ações deles derivadas, que serão abordadas adiante). Já para 29% dos entrevistados foram as Dinâmicas os momentos mais agradáveis³⁰, que, dependendo da ótica, estão intrinsecamente ligadas às Práticas. Para 14% dos entrevistados os melhores momentos eram aqueles onde havia transmissão de informações e conhecimentos sobre a questão ambiental, e outros 14% tiveram como sua preferência o envolvimento de pessoas e grupo, sendo que um entrevistado (7%) indicou como momento mais agradável algo que remeteu ao seu desenvolvimento e amadurecimento pessoal, conforme Gráfico 12.

Quanto à abrangência, metade dos entrevistados fez menção a momentos que se referiam à sua interpretação e sentimento individual, e outra metade referiu-se a momentos que foram relevantes para todo o grupo. Os depoimentos encontram-se na seqüência.

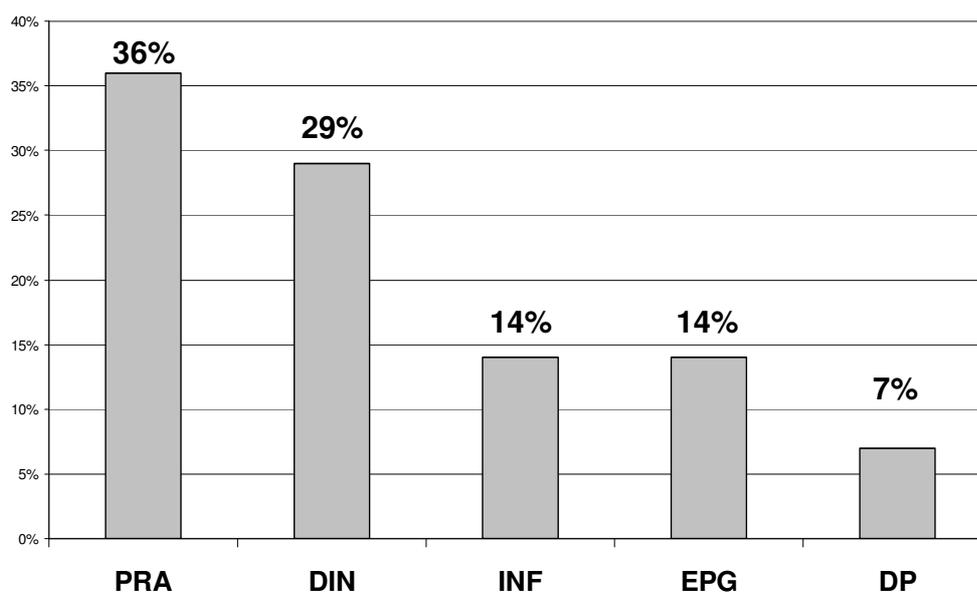


Gráfico 12. Momento que mais agradou quanto à descrição

[...] pra mim foi uma vitória eu conseguir falar no meio dos outros. Eu lembro que levantei a mão e falei, então pra mim, naquele momento foi importante. Tipo, eu já me senti mais a vontade no ambiente onde eu estava, e isso é proporcionado pelo ministrante também, pelas pessoas que estão ali, mas eu acho que, dependendo do palestrante, ele não te dá essa abertura e você não consegue falar. Realmente,

³⁰ Novamente fica registrada a relevância das atividades de dinâmicas de grupo para os participantes, e já comentadas no item 3.3, a partir da fala de Del Cueto & Fernandes (1985 *apud* TOZONI-REIS, J. 2007) sobre a importância das “formações imaginárias grupais”.

depois da oficina fez outros cursos onde eu não consegui falar [...] tenho às vezes até alguma dúvida, mas eu chego e pergunto quietinha, depois tá!?! Mas manifestar assim igual eu me manifestei... eu lembro que eu fiz isso e até foi a hora que eu me soltei mais pra falar, eu não sou de fazer isso não; (Bonito)

[...] das oficinas o que foi muito marcante foram as dinâmicas, porque vocês não falavam, não era um blá-blá-blá, era a gente se envolver naquilo que vocês estavam querendo mostrar, então isso foi muito marcante, e o nosso envolvimento ali naquele momento, e outra coisa marcante é que isso acaba mudando um pouco a nossa postura no dia a dia, e naquilo que a gente tem prá fazer, e que a gente acaba colocando as oficinas em prática; (Bodoquena)

[...] teve uma dinâmica de encerramento que você pediu pra gente dançar, depois fez uma roda, e pediu que a gente falasse uma palavra, cada um falasse uma palavra e o que tava significando aquilo, e a gente vendo as pessoas falando cada palavra bonita, saindo com aquele sorriso, naquela felicidade, nossa valeu a pena ter perdido um tempo que a gente poderia estar fazendo outras coisas, e estar aqui fazendo isso, e as pessoas falando as palavras... a gente fica até um pouquinho emocionado, é muito bom; (Bonito)

[...] as dinâmicas em si todas elas marcaram [...] foi legal pra quebrar o gelo [...] e a gente ter a percepção do grupo em si, que o grupo se uniu, ficou fortalecido; (Miranda)

[...] quando começaram as primeiras oficinas eu estava imaginando que essa caminhada seria longa até atingir nosso objetivo então eu posso dizer que são dois momentos que eu consegui, no início e no fim, consegui realizar aquilo que eu estava pensando, que eu estava imaginando, e não só eu, mas assim, com o grupo, mas eu, individualmente, eu consegui; (Miranda)

[...] quando a gente fazia as últimas oficinas, que era a que eles tinham escolhido, era muito legal porque, ao mesmo tempo que tinha um clima de estar acabando, você via que, de certa forma teve uma transformação nessas pessoas, que eles realmente absorveram coisas que a gente levou e a gente também estava tocada e sensibilizada com as questões dos municípios então eu acho que sempre, nas últimas oficinas, que a gente falava que ia tentar voltar depois e ia tentar conseguir recurso para colocar o Plano de Ação em prática, eram os momentos que eu ficava mais tocada, mais sensibilizada, porque eu pensava que se a gente ia conseguir mesmo, e ao mesmo tempo via que eles queriam que a gente

conseguisse, então que aquele trabalho nosso não estava sendo em vão, era verdadeiro da parte deles que queriam que a gente estivesse lá, e da nossa também, que queria continuar; (Coordenadora α)

[...] a conclusão do projeto no município de Miranda que foi bastante gratificante e saber que o pessoal, não precisou que a gente estivesse lá. O pessoal cumpriu as ações, cumpriu o combinado e chegamos lá eles tinham feito o que se comprometeram a fazer, isso foi muito gratificante, foi muito legal; (Coordenadora β)

Em contrapartida à questão anterior, a **Sétima Questão** indagava justamente o oposto: “Que momento, ocasião ou episódio mais te incomodou neste processo todo?”. E, para proceder ao seu tratamento, foi necessário o estabelecimento de duas “dimensões” e cinco “categorias”, que se encontram no Quadro 14:

Quadro 14. Dimensões e categorias estabelecidas para análise da sétima questão

DIMENSÃO	CATEGORIAS
Descrição	FC = Falta de comprometimento F = Frustração MIN = Postura do ministrante DF = Dificuldade pessoal NENHUM
Abrangência	IND – Individual GER – Geral

Nesta questão ocorre um fato inusitado, quando 27% dos entrevistados afirmam não ter havido qualquer momento que os desagradou, enquanto o mesmo percentual (27%) afirma que foi a falta de comprometimento dos participantes o que mais incomodou. Em seguida, 20% apontam para momentos de frustração com fatos específicos, e 26% dividem-se entre incômodos com a postura dos ministrantes e alguma dificuldade de ordem pessoal (Gráfico 13).

Cabe ressaltar que entre os momentos citados 60% referiam-se a momentos compartilhados por todo o grupo, e 40% a momentos decorrentes das leituras e interpretações individuais dos partícipes. Os depoimentos destacados para ilustrar esta questão estão relatados abaixo:

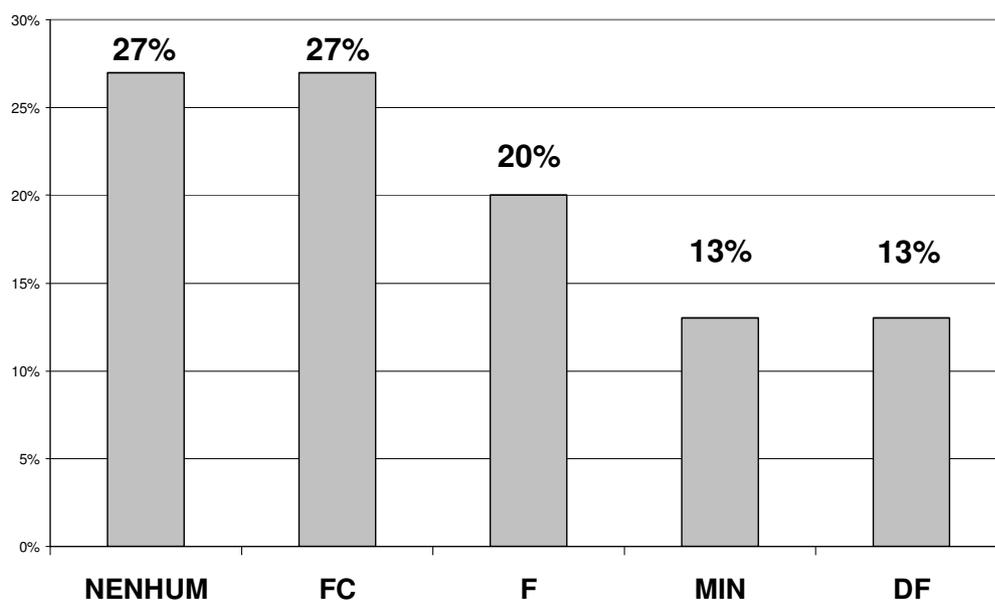


Gráfico 13. Momento que menos agradou quanto à descrição

Eu acho que mais assim, incomodou, por um lado foi um incômodo, mais por outro lado foi bom, que era as nossas discussões. [...] Você vê que tem alguém que não concorda com você, seu jeito de pensamento, isso eu acho que é normal do ser humano, e assim por um lado foi bom porque você pode explicar sua opinião no grupo [...] mas as discussões até certo ponto que me incomodavam, tinha dia que não podia ser, não era viável e muita gente batia de frente, queria forçar uma situação, isso realmente me incomoda; (Jardim)

[...] a falta de interesse por parte das pessoas, isso me incomoda muito e eu vejo que são pessoas da área de educação, isso me incomoda porque eu hoje estou tentando ser da área de educação, ser licenciado, e eu vi ali muitas pessoas licenciadas, pessoas de bom tempo de educação e isso me incomodou muito, porque não tinha interesse nenhum; (Miranda)

O que mais me incomodou foi o trabalho em grupo, o plano de ação mesmo, que meu grupo queria uma coisa, eles queriam colocar educação ambiental como disciplina, entendeu? Só, que eles não eram professores, eles não têm noção da legislação, então, eu sabia que não tinha, não tinha viabilidade disso, e eu fui contra, eu falei não dá, não dá, e eles como eram a maioria, eles ganharam e acabou sendo um plano de ação, mas, depois também acabou vendo que não tinha como, né, e isso me incomodou extremamente; (Nioaque)

Tiveram algumas pessoas que durante as oficinas a gente percebia que não estavam no espírito. Do que eu não esqueço é de Bodoquena que uma vez teve um episódio que eles estavam falando sobre certificados e que a oficina não iria servir para nada se não tivesse certificado, alguma coisa nesse sentido. Acho que esse foi um momento que eu fiquei aborrecida, mas acho que aquilo passou, foi uma coisa que aconteceu no começo, mas essa idéia, no decorrer das oficinas já não existia mais entre os que estavam participando. Assim espero! (Coordenadora α)

A falta de gente pra oficina de Jardim, foi um processo muito difícil, fomos duas vezes ao município, não tinha ninguém para participar das oficinas, isso me incomodou bastante, comecei a pensar se o problema era comigo ou com o projeto ou era o pessoal que não queria saber de nada, isso foi uma coisa que me incomodou bastante a (Pesquisador/mediadora) também; (Coordenadora β)

Percebe-se, portanto, que várias das situações de incômodo contribuem também para levar os sujeitos à reflexão de sua postura, da postura do outro, e dos frutos a serem colhidos pelo trabalho que será realizado por esses atores. Ou, como propõe Tozoni-Reis, M. (2007), trata-se de investigar a realidade e refletir sobre o senso comum buscando revelar os fatos que os motivam e, em conseqüência, os sujeitos identificam também seus papéis e suas competências.

4.2.2 Tratamento das Questões da Parte II

Conforme já mencionado no item 4.1.1, a Parte II das entrevistas – Associação de Palavras busca estudar os estereótipos partilhados pelos participantes. Para tanto, lança mão de palavras chamadas “indutoras”, que servem como estímulos, a fim de obter as palavras “induzidas”, que são as respostas a tais estímulos.

Neste momento do processo os entrevistados são orientados a indicar como palavra induzida aquela que ele mais rapidamente associar à palavra indutora pronunciada, sem a preocupação de passá-la pelo crivo da razão, justamente por entender que tais estereótipos somente se tornarão acessíveis à medida que ajam com espontaneidade e certa dose de emoção.

O Quadro 15 mostra as 10 palavras indutoras utilizadas nas entrevistas dos participantes, que buscavam cobrir todos os aspectos das atividades vivenciadas,

contemplando desde a instituição financiadora, que era uma organização mais distante dos partícipes, até as mediadoras, com quem estes conviveram diretamente, e demais temas relevantes às oficinas. O Quadro 16 contém, com os ajustes necessários, as 13 palavras indutoras utilizadas com as coordenadoras.

Quadro 15. Palavras indutoras para os participantes

Palavras indutoras (estímulos)	
1. Neotrópica	6. (Nome da Coordenadora α)
2. Conservação Internacional	7. (Nome da Pesquisadora/mediadora)
3. Corredor de Biodiversidade	8. (Nome da Coordenadora β)
4. Oficina	9. Educação Ambiental
5. (Nome do município do participante)	10. Poder

Quadro 16. Palavras indutoras para as coordenadoras

Palavras indutoras (estímulos)	
1. Neotrópica	8. Bonito
2. Conservação Internacional	9. Nioaque
3. Corredor de Biodiversidade	10. (Nome da coordenadora entrevistada)
4. Oficina	11. (Nome da Pesquisadora/mediadora)
5. Miranda	12. Educação Ambiental
6. Jardim	13. Poder
7. Bodoquena	

Para o tratamento das respostas foram estabelecidas sete categorias de análise (Quadro 17), buscando identificar similaridades e relevâncias entre as palavras induzidas obtidas como resposta.

Quadro 17. Categorias estabelecidas para análise da Parte II

CATEGORIAS
QC = Questão Central (Conservação ambiental)
R = Relevância
VP = Vínculos pessoais
CP = Características positivas
CN = Características negativas
E = Emoções
D = Desconhecimento

Em seguida, as respostas dos participantes foram compiladas no Quadro 18 e as respostas das coordenadoras no Quadro 19, sendo que, para facilitar a compreensão destes procedimentos, os quadros são apresentados na íntegra. As análises e discussões provenientes de tais quadros são expostas imediatamente na seqüência aos mesmos, e apresentadas separadamente para os participantes e para as coordenadoras, tratando uma a uma as palavras indutoras.

Alguns estereótipos identificados vêm ao encontro das suposições da Pesquisadora/mediadora, enquanto outros configuram situações um tanto imprevistas, sendo estas tanto do ponto de vista positivo quanto do negativo.

Verifica-se que, quanto à primeira palavra indutora – Neotrópica – , o resultado obtido em termos de estereótipo é bastante satisfatório, quando a maioria dos participantes demonstra clareza e conhecimento dos propósitos da ONG, quando sete dentre os 12 participantes entrevistados identificam-na como “conservação ambiental” e “relevante”. Cabe registrar dois itens opostos a esta postura quando um participante procede a um vínculo com “características negativas” e outro com “desconhecimento”, denotando que há pontos a melhorar na postura da instituição enquanto ator de poder do Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena.

Cenário bastante diferente é encontrado para a segunda palavra indutora – Conservação Internacional – que, apesar de ter sua logomarca em massiva presença nos materiais de divulgação do projeto, e da recorrente alusão à esta instituição pelos técnicos da Fundação Neotrópica do Brasil, que mantém com ela vínculo formal, a metade dos participantes (seis) mencionou palavras induzidas que a associam à categoria “desconhecimento”. Um participante ainda vincula a instituição com a categoria “características negativas” e dos quatro que a enquadram na categoria “questão central”, há um que cita o ‘Curso de Comunicação’, de fato oferecido pela CI-Brasil, mas que a Pesquisadora/mediadora, em sua postura de observador-participante não percebeu vínculo direto com as oficinas ou a Educação Ambiental. Dessa forma, verifica-se que a Conservação Internacional não se estabelece como uma referência aos participantes o que, em certa medida, constitui fator positivo do ponto de vista das relações de poder, já que não se vêem submetidos às duas instâncias superiores (CI-Brasil e Neotrópica), mas somente àquela com quem mantêm direta relação.

Quadro 18. Resultados da Associação de Palavras (Parte II) – Participantes

Palavras	Categorias						
	Questão central Conservação ambiental	Relevância	Vínculos pessoais	Características positivas	Características negativas	Emoções	Desconhecimento
1. Neotrópica	Meio ambiente (1) Conscientização (1) Perseverança (1) Oficina (2)	Importante (1) Conhecimento (1)	Pesquisadora/mediadora e Coordenadora α (1)	Atuante (1)	Fechada (1)	Alegria (1)	Novo (1)
2. Conservação Internacional	Objetivo (1) Corredor de Biodiversidade (1) Aperfeiçoamento (1) Curso de Comunicação (1)				Difícil acesso (1)	Sensibilidade (1)	Coisa rara (1) Outro país (1) Mundialização (1) Não sei/desconheço (2) Dúvidas (1)
3. Corredor de Biodiversidade	Preservação/conservação (3) Vários lugares (1) Desenvolvimento (1) Futuro (1) Oficinas (1) Consciência (1)	Importantíssimo (1) Integridade (1)					Coisa vaga (1) Novidade (1)
4. Oficina	Atividade/praticar (2) Trabalho/trabalhar (2) Aprendizado (1) Transformação (1) Dinâmicas (1)	Idéias (1) Importante (1) Ótimas (1)				Divertimento (1) Alegria (1)	
5. Nome do Município			Meu mundo (1) Meu habitat (1) Minha cidade (1) Jardim (1)	Acolhimento (1)	Falta compromisso (1) Difícil (1)	Paixão (1) Maravilhoso (1) Linda (1) É tudo (1) Meu lugar (1)	

(Cont. **Quadro 18**)

Palavras	Categorias						
	Questão central Conservação ambiental	Relevância	Vínculos pessoais	Características positivas	Características negativas	Emoções	Desconhecimento
6. Coordenadora α	Objetivo (1) Conhecimento (1) Coordenação (1)			Amizade (1) Companheira (1)	Diferente (1)	Saudade (1) Carinho (1)	Desconhecida (4)
7. Pesquisadora/mediadora	Dinâmicas (3)			Professora/mestre (2) Coragem (1) Sincera/sinceridade (2) Amizade (1)		Um marco na minha vida (1) Ótima (1) Alegria (1)	
8. Coordenadora β	Dinâmica (1) União (1)			Legal (1) Sorriso (1) Trabalhadeira (1) Decidida (1) Acolhimento (1)	Fechadona (1) Difícil (1) Aguerrida (1) Defensiva (1) Exigente (1)		
9. Educação Ambiental	Compromisso (1) Necessária (2) Futuro (1) Continuidade (1)	Razão (1) Tudo (1) Importantíssimo (1) Essencial (1)	Vida (1) Hoje (1)			Otimismo (1)	
10. Poder	Política (1) Cuidar (1) Acredita (1) Transformação (1) Fazer (1) Ter cuidado! (1) Querer (1)	Parceria (1)		Todos têm (1)	Ambição (1) Destruição (1) Ninguém tem (1)		

Já para a terceira palavra indutora – Corredor de Biodiversidade – os resultados foram extremamente positivos, quando oito dentre os participantes vincularam-no à categoria “questão central”, e dois à categoria “relevância”, restando apenas dois participantes que ainda têm dúvidas quanto ao pretendido por esta estratégia de conservação ambiental. Esta condição indica que o trabalho realizado nas oficinas foi profícuo em relação às informações prestadas do ponto de vista teórico e conceitual, já que a concepção de um corredor de biodiversidade implica em grande diferencial de posicionamentos, conforme já tratado neste trabalho no item 2.1.

A quarta palavra indutora – Oficina – obteve um resultado 100% positivo enquanto estereótipo, uma vez que sete dos participantes entrevistados vincularam-nas com a categoria “questão central”, três com a categoria “relevância” e dois com “emoções”, que neste caso são positivas, encerrando a validade da proposta e o efeito positivo que produziu nos sujeitos sociais.

Para a quinta palavra indutora – Município – houve uma predominância de vínculos com as categorias “vínculos pessoais” (quatro participantes) e “emoções” (cinco participantes), indicando o posicionamento de nove entrevistados. Dessa forma, apesar de haver duas vinculações à categoria “características negativas”, percebe-se que o vínculo afetivo dos participantes com seu lugar de morada e vivência é bastante sólido e positivo, condição que contribui de fato para que eles se mobilizem para sua conservação, o que muito contribui com a proposta do projeto.

Quanto à sexta palavra indutora – Nome da Coordenadora α – a avaliação se prejudica em dado momento, uma vez que parte dos entrevistados não participou das oficinas realizadas na Fase II (2006), quando esta coordenadora atuou no projeto. Assim, quatro dos entrevistados vinculam seu nome à categoria “desconhecida”, sem que isso configure qualquer demérito na atuação da Coordenadora α , mas por de fato não a conhecerem ou terem qualquer vivência com ela. Entretanto, dentre aqueles que conviveram com sua presença no projeto, três dos entrevistados vinculam-na com a categoria “questão central”, enquanto quatro se dividem entre as categorias “características positivas” e “emoções”, tendo apenas um depoimento que a vincula com a categoria “características negativas”. Portanto, se for considerado como universo válido de opiniões apenas as indicações daqueles que a conheceram (oito participantes), tem-se que as categorias “características

positivas” e “emoções” correspondem a 50% das opiniões; a categoria “questão central” a 37,5%, e a categoria “características negativas” corresponde a 12,5% das opiniões emitidas.

Na seqüência os participantes manifestam-se quanto à sétima palavra indutora – Nome da Pesquisadora/mediadora – quando os resultados concentram-se nas categorias “características positivas”, com seis vinculações, e “emoções”, com três; além de duas vinculações de seu nome à categoria “questão central”, sendo todas elas correspondentes a uma única palavra induzida: “dinâmicas”. Esse cenário denota um grande vínculo afetivo construído entre participantes e Pesquisadora/mediadora, quando ela parece representar para eles muito mais um vínculo pessoal que profissional. Essa condição pode ser muito positiva para o projeto, já que evidencia que a Pesquisadora/mediadora foi de fato uma ‘participante’ do movimento, tanto que é tratada como uma ‘igual’; ao mesmo tempo pode também ser maléfico se eles, participantes, não tiverem se sentido ‘pesquisadores’ na mesma proporção, condição já abordada neste trabalho³¹ para o sucesso das metodologias participativas.

A oitava palavra indutora – Nome da Coordenadora β – trouxe novamente à tona algumas inferências já tratadas neste capítulo, quanto à postura da mesma em relação ao grupo. Dos 12 entrevistados, apenas dois vincularam seu nome à categoria “questão central”, enquanto os outros 10 dividiram-se entre as categorias “características positivas” e “características negativas”. Este cenário leva a entender que 41,5% dos entrevistados atribuíram à Coordenadora β adjetivos que questionam sua postura, o que já ocorreu durante o tratamento das Questões Abertas (Quarta Questão), e novamente remetem à reflexão sobre o quanto a postura assumida por esta coordenadora pode ter comprometido os resultados do projeto.

Para a nona palavra indutora – Educação Ambiental – os resultados foram mais que satisfatórios e o estereótipo construído correspondeu grandemente aos objetivos do projeto, quando nove dos entrevistados vincularam-na às categorias “questão central” (cinco) e “relevância” (quatro), simbolizando um grande avanço e uma significativa conquista dos propósitos das oficinas, que conseguiu aproximar a EA do cotidiano desses sujeitos e fazer dela um trunfo para a transformação do território onde vivem.

31 Sobre esse assunto ver TOZONI-REIS, J. (2007) no item 3.1

As vinculações propostas à décima e última palavra indutora – Poder – revela novamente o valor do trabalho executado e sua legitimidade, quando sete dos participantes entrevistados vinculam-na com a categoria “questão central”, a partir de substantivos absolutamente relevantes aos propósitos do projeto, a citar: “*cuidar, transformação, fazer, querer*”, entre outros. Há em contrapartida três participantes que vinculam poder com “características negativas”, o que não deixar de denotar clareza no que diz respeito à complexidade do tema e às inúmeras facetas deste verbo. De toda forma, aqui também as vinculações são entendidas como satisfatórias aos objetivos almejados.

Quanto a Associação de Palavras construída pelas coordenadoras (Quadro 19), procedeu-se inicialmente a uma avaliação preliminar das leituras comuns às duas profissionais, bem como das divergentes. Dessa forma, tem-se que as entrevistadas têm 46% de opiniões similares sobre algumas das palavras indutoras, 31% de opiniões absolutamente antagônicas, e que concordam integralmente em 23% das vinculações, já que configuram como idênticas, sendo que tais opiniões dividem-se conforme Quadro 20.

Quadro 20. Vinculações indicadas pelas Coordenadoras

SITUAÇÃO	PALAVRAS INDUTORAS	CATEGORIAS	
		COORD. α	COORD. β
Similares 46%	3. Corredor de Biodiversidade	VP	QC
	5. Miranda	QC	R
	7. Bodoquena	R	E
	8. Bonito	R	E
	9. Nioaque	E	CP
	11. Pesquisadora/ mediadora	R	QC
Antagônicas 31%	1. Neotrópica	E	QC
	6. Jardim	E	CN
	10. Nome da Coordenadora	QC	CP
	13. Poder	R	CN
Idênticas 23%	2. Conservação Internacional	QC	QC
	4. Oficina	QC	QC
	12. Educação Ambiental	QC	QC

Quadro 19. Resultados da Associação de Palavras (Parte II) – Coordenadoras

Palavras	Categorias						
	Questão central Conservação ambiental	Relevância	Vínculos pessoais	Características positivas	Características negativas	Emoções	Desconhecimento
1. Neotrópica	Conservação da natureza (1)					Boas lembranças (1)	
2. Conservação Internacional	Financiador e operador (1) Dinheiro (1)						
3. Corredor de Biodiversidade	Estratégia de conservação (1)		Sonho difícil mas possível (1)				
4. Oficina	Dinâmica (1) Lugar de construção (1)						
5. Miranda	Participação (1)	Superação (1)					
6. Jardim					Decepção (1)	Alegria (1)	
7. Bodoquena		Construção (1)				Entusiasmo (1)	
8. Bonito		Tentativa de mudança (1)				Esperança (1)	
9. Nioaque				Interesse (1)		Alegria (1)	
10. Coordenadora	Profissional (1)			Divertida (1)			
11. Pesquisadora/ mediadora	Educadora ambiental (1)	Passa verdade no que acredita (1)					
12. Educação Ambiental	Futuro (1) Transformação (1)						
13. Poder		Liberdade (1)			Perigoso (1)		

Importante ressaltar que no caso das coordenadoras não houve qualquer vinculação à categoria “desconhecimento”, quando ambas demonstraram grande conhecimento de causa, tanto técnico como vivencial.

Pode ser percebido ainda que os pontos comuns às duas leituras são exatamente os que dizem respeito à estrutura do projeto, a partir das palavras indutoras de número 2, 4 e 12, que as coordenadoras vincularam à categoria “questão central”, configurando clareza da atividade proposta dentro da estrutura da instituição: o financiador, a ferramenta, e o empoderamento.

Quanto às palavras induzidas atribuídas aos municípios entende-se que é natural que não sejam idênticas, considerando que as entrevistadas trabalharam em momentos distintos, tanto do ponto de vista operacional, quando nas oficinas da Fase II (2006) os contatos ainda estavam sendo estabelecidos, carecendo de diferentes abordagens e posturas, como no ponto de vista de maturação do grupo, quando ao final da série de oficinas da Fase III (2007) a expectativa gerada quanto aos resultados das ações do PAEA eram muito maiores, dado o tempo de trabalho decorrido.

Quanto a outros pontos específicos que podem ser observados no Quadro 19, cabe comentar os resultados para a primeira e a terceira palavras indutoras (Neotrópica e Corredor de Biodiversidade), onde fica nítida a vinculação de ordem afetiva da Coordenadora α com o projeto, a partir das expressões: “boas lembranças” e “sonho possível”, enquanto a leitura efetuada pela Coordenadora β configura-se como mais racional, quando ambas foram vinculadas à “questão central”. Esta diferença não implica necessariamente em crítica a uma postura em detrimento de outra, todavia resgata a questão anteriormente abordada sobre o comprometimento do coordenador com a causa política da emancipação dos sujeitos, que depende da carga ideológica vivenciada e externada pelos mesmos. Igualmente pode-se inferir uma postura distinta entre as duas coordenadoras ao comentar os resultados obtidos para as palavras indutoras 10 (Nome da Coordenadora Entrevistada) e 13 (Poder).

No caso da auto-avaliação (Palavra Indutora 10), a Coordenadora α destaca seu profissionalismo (QC), enquanto a Coordenadora β dá ênfase à uma de suas “características positivas”, quando se diz “divertida”. Esse resultado comparado ao Quadro 18, aponta duas situações: a) uma congruência, uma vez que a maioria dos participantes entrevistados corrobora a posição ‘profissional’ indicada pela

Coordenadora α , com 37,5% dos entrevistados vinculando-a com a categoria “questão central”; e b) uma divergência, quando a Coordenadora β foi vinculada por 41,5% dos entrevistados à categoria “características negativas”. Assim, independente da consciência de cada coordenadora sobre o importante papel por elas exercido durante o processo, tem-se que, indubitavelmente, suas posturas foram distintas, conforme denotam os participantes em seus depoimentos. Em que medida isso contribuiu ou afetou os resultados está tratado no item 4.3.

Já com relação à palavra indutora “Poder”, a Coordenadora α novamente reafirma sua postura de comprometimento político, oferecendo como palavra induzida “Liberdade”, que pode ser aqui entendida como uma alforria à condição dissimétrica de poder atualmente estabelecida em nossa sociedade, enquanto a Coordenadora β aponta uma das “características negativas” do Poder, qual seja: “Perigoso”, o que nos leva a inferir seu compromisso, consciente ou não, com a manutenção das relações de poder existentes no Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena.

4.2.3 Tratamento das Questões da Parte III

A Parte III (Questões Confidenciais) foi composta por três questões (Apêndice B), e utilizadas apenas nas entrevistas dos participantes, com o principal objetivo de coletar suas impressões com a maior franqueza possível, já que elas eram respondidas por escrito, sem a presença da Pesquisadora/mediadora (que fazia o papel de entrevistadora) e depositadas em uma urna lacrada, para ser aberta apenas ao final das coletas. Por este motivo, os depoimentos transcritos da Parte III não têm identificação do município ao final, já que esta não era uma informação disponível.

A **Primeira Questão** possuía o seguinte texto: “Descreva como você recebeu a proposta da Fundação Neotrópica para as Oficinas do Projeto Corredor de Biodiversidade no seu município, no início, durante e depois da realização?”, ou seja, pretendia avaliar se houve mudança nas impressões dos participantes quanto à proposta da ONG após conhecer melhor o projeto. Para seu tratamento, foram estabelecidas três “dimensões” e nove “categorias”, conforme Quadro 21, que já apresenta os resultados do tratamento desta questão.

Quadro 21. Dimensões, categorias e resultados em percentuais da primeira questão

DIMENSÃO		CATEGORIAS	%
Quanto à Origem		DPAR = Decidiu participar	66,6%
		CON = Recebeu convite	33,4%
Quanto à Implicação		E = Envolvimento	75,0%
		NE = Não envolvimento	25,0%
Quanto ao Sentimento	AN = Antes	EX = Expectativa	50,0%
		DR = Desconfiança / Receio	25,0%
		IMP = Importante	25,0%
	DU = Durante	P = Positivo	46,5%
		IMP = Importante	26,5%
		EX = Expectativa	20,0%
		F = Frustração	7,0%
	DE = Depois	F = Frustração	44,5%
		IMP = Importante	33,5%
P = Positivo		22,0%	

Verifica-se, pois, que quanto à origem, a maioria dos entrevistados admitiu ter decidido voluntariamente participar das oficinas, e quanto à implicação, 75% deles demonstram envolvimento com o processo.

Já no que tange ao sentimento, há grande variação dos mesmos nas três instâncias analisadas, antes, durante e depois. O sentimento AN = Antes foi vinculado à categoria Expectativa por 50% dos participantes entrevistados, contra 25% que se disseram receosos e/ou desconfiados, e outros 25% que entenderam a proposta como algo importante para o município, conforme depoimento abaixo:

“No primeiro momento fiquei meio desconfiada por se tratar de uma ONG financiada por uma multinacional. Mas durante e depois vi que isso não importava, pois a proposta da Fundação era louvável – esclarecer e conscientizar o município através de criativas, ricas e alegres dinâmicas (oficinas) sobre o Projeto Corredor de Biodiversidade”;

Já o sentimento DU = Durante sofre pequena alteração, quando 46,5% vinculam-no à categoria Positivo e outros 46,5% dividem suas opiniões entre as

categorias: Importante e Expectativa, sendo que todas elas remetem à manutenção do grau de interesse em relação à proposta. Entretanto é no mesmo sentimento DU = Durante que surgem os primeiros indícios de Frustração, quando 7% dos entrevistados vinculam seus sentimentos àquela categoria, conforme o depoimento:

“Quando recebi o primeiro convite criei uma expectativa muito grande, porém, quando comecei a participar das oficinas, apesar de tê-las adorado não era o que eu imaginava. A idéia que eu tinha era de uma capacitação ambiental, e as oficinas foram mais para divulgar o projeto. Depois da realização ficou a essência, que é o mais importante, a necessidade de continuar o trabalho nos municípios”;

Para os sentimentos da fase DE = Depois, verifica-se que a Frustração aumenta consideravelmente, alcançando 44,5% de vinculação; o sentimento Positivo cai bruscamente em relação à fase anterior, atingindo apenas 22% de vinculação, e 33,5% dos entrevistados vincula o sentimento desta fase à categoria Importante, configurando ligeiro aumento desta categoria em relação à fase anterior.

“Quando eu fui informada que viria um “curso” de Educação Ambiental achei importante participar porque não havia tido ainda nenhum no município. Ao chegar fiquei sabendo que se tratava de oficinas de Corredor de Biodiversidade. Então decidi continuar porque era algo novo, desconhecido do qual o meu município fazia parte e não tínhamos conhecimento desse fato. Após o término achei que ficamos muito sós no município, sem o respaldo da Fundação e acabou diminuindo o interesse dos participantes ao dar continuidade aos objetivos propostos”;

Este cenário permite compreender de modo geral que, apesar das claras indicações de Envolvimento dos entrevistados, os sentimentos não tiveram uma progressão ascendente à medida que o tempo passou. Ao contrário, muitos deles foram comprometidos, conforme Quadro 22.

A diminuição da categoria Expectativa pode ser considerada natural já que, a partir do momento que começam a participar e tomar ciência dos processos, estes não mais se configuram como novidade ou causam agitação. Já a diminuição da categoria Positivo, não é vista como algo interessante aos objetivos do projeto, especialmente porque ela diminui à medida que aumenta a categoria Frustração, ou

seja, os participantes deixam de ver as oficinas como algo bom e prazeroso, passando a identificá-las como algo decepcionante.

Quadro 22. Evolução (ou involução) quanto à categoria sentimento dos participantes

CATEGORIA	FASE	ÍNDICE	EVOLUÇÃO
EX = Expectativa	AN	50,0%	Diminui 30%
	DU	20,0%	
P = Positivo	DU	46,5%	Diminui 24,5%
	DE	22,0%	
F = Frustração	DU	7,0%	Aumenta 37,5%
	DE	44,5%	
IMP = Importante	AN	25,0%	Aumenta 8,5%
	DU	26,5%	
	DE	33,5%	

Entretanto, apesar desses dados, nota-se que a categoria Importante tem ligeiro aumento desde a fase AN até a fase DE. Isso permite inferir que, mesmo frustrados com as ações que não foram bem sucedidas, os participantes continuam entendendo a relevância do processo que tiveram oportunidade de participar, conforme texto abaixo:

“A Fundação Neotrópica me chamou atenção bem antes das oficinas no município de Miranda, pois conheci os trabalhos desenvolvidos no município de Bonito. Portanto foi quando me interessei; percebi durante todo o período das oficinas que o objetivo maior era integrar a sociedade com o meio, visando os problemas decorrentes da própria sociedade local”;

Em relação à **Segunda questão**, a indagação era: “Como você classifica a sua relação de confiança quanto às intenções do Projeto Corredor de Biodiversidade e da Fundação Neotrópica do Brasil presente em seu município?”, que buscava identificar se os participantes estavam seguros das intenções propostas pelo projeto ou se havia algum tipo de suspeita ou desconfiança quanto à ONG. No Quadro 23 são apresentadas as “dimensões” e ‘categorias” utilizadas, bem como os resultados preliminares das respostas.

Cabe ressaltar, com fins de esclarecimentos, que para esta segunda questão a “dimensão” Sentimento foi dividida em Sentimento Direto (SD) e Sentimento Indireto (SI), e posteriormente subdividida em Direto 1 e 2 (SD1 e SD2) e Indireto 1 e 2 (SI1 e SI2), buscando retratar tanto uma associação mais direta (SD) como uma mais periférica (SI), além de estabelecer instâncias temporais a partir dos relatos dos entrevistados. Além disso, como os participantes poderiam manifestar-se ou não quanto às categorias estabelecidas; foi acrescentada no Quadro 23 uma coluna denominada “Nº de Vinculações”, para deixar claro a quantas respostas referem-se os percentuais apresentados.

Quadro 23. Dimensões, categorias e resultados em percentuais da segunda questão

DIMENSÃO		CATEGORIAS	Nº VINCULAÇÕES	%
Quanto à Implicação		E = Envolvimento	12 participantes	75,0%
		NE = Não envolvimento		25,0%
Quanto ao Sentimento	Direto 1	P – Positivo	12 participantes	67,0%
		DR – Desconfiança / Receio		16,5%
		IMP – Importante		16,5%
	Direto 2	IMP – Importante	7 participantes	57,0%
		F – Frustração		29,0%
		P – Positivo		14,0%
	Indireto 1	IMP – Importante	7 participantes	72,0%
		P – Positivo		14,0%
		F – Frustração		14,0%
	Indireto 2	F – Frustração	1 participante	100%

Aqui novamente verifica-se que a maior parte dos entrevistados aponta indícios quanto ao seu Envolvimento (75%) na proposta. Entretanto, os demais dados denotam alguma similaridade aos da questão anterior quando, em primeira instância (SD1), verifica-se que a categoria Positivo é a que apresenta maior vinculação (67%) e, em segunda instância (SD2), ela cai para apenas 14% das vinculações, o que retrata uma insatisfação, mesmo considerando que em SD2 somente sete participantes opinaram. Os depoimentos abaixo reafirmam esta posição:

“As intenções são ótimas, o que falta é mais participação dos moradores de meu município no desenvolvimento de projetos relacionados à preservação do meio ambiente”;

“Embora eu tenha participado de 8 oficinas, ainda ficou vago na minha mente quais são mesmo as intenções deste projeto. Não vejo outras ações no município a não ser essas oficinas, que são muito importante neste processo de introdução. Fundação Neotrópica”;

“Sobre a questão de informações a Fundação fez um bom trabalho mas não esteve presente nas questões de divulgação, de chamar a atenção da comunidade para o assunto, não nos mostrou um trabalho concreto que teriam desenvolvido, ficou muito teórico”;

Comparando as instâncias SD2 com a SI1, uma vez que em ambas há a manifestação de sete entrevistados, verifica-se que é na segunda instância (SD2) que aparece a categoria Frustração, com 29% das vinculações, e ela se repete na instância seguinte (SI1) com 14% de vinculações, indicando uma queda de 15% da frustração dos participantes entre tais instâncias. Ainda no mesmo procedimento tem-se que a categoria Importância tem a preferência das vinculações tanto na instância SD2 (57%) como na instância SI1, com 72% das vinculações, denotando um aumento dos mesmos 15%, o que permite inferir que ao longo do tempo e conforme o ponto referencial, a relação de confiança dos participantes quanto às intenções da ONG tenderam a um aumento e solidez, conforme segue:

“A partir do contato com as ministrantes e as realizações das oficinas acredito que as intenções do projeto são confiáveis, e que a preocupação maior é a de esclarecer, divulgar e conscientizar o município quanto à importância do projeto”;

“A Fundação Neotrópica passou muita confiança quanto às suas intenções deu para perceber que o projeto é sério e que pode dar certo e que o pessoal da mesma são comprometidos totalmente a causa e correm atrás mesmo”;

“Um dos fatores que me levaram a confiar no projeto foi a dedicação das pessoas responsáveis pelo projeto e o caráter individual, ou seja, a responsabilidade demonstrada”;

“Confio plenamente, tanto na proposta do projeto quanto nas intenções da Fundação. Acredito que ambos buscam desenvolver bons trabalhos e

principalmente que estes tenham um retorno para a população melhorando a qualidade de vida da mesma. Isso pode ser observado nos esforços empregados na realização dos projetos, captação de recursos, divulgação entre outros”;

Importante ressaltar algo já tratado neste trabalho sobre a imagem da ONG estar vinculada à postura dos técnicos que a representam, quando em três dos quatro depoimentos transcritos, é possível verificar a alusão a estes sujeitos. Esse fato denota que, para os participantes, o relacionamento firmado não foi com a pessoa jurídica, mas sim com as pessoas físicas que a representaram. Essa condição contribui na compreensão das várias indicações de ‘desconhecido’ para a Conservação Internacional na Parte II destas entrevistas, já que não houve durante as oficinas a presença de nenhum representante (pessoa física) daquela instituição.

A **Terceira Questão** confidencial buscava mensurar em que medida os participantes tiveram uma participação voluntária, quando indagava: “Em algum momento do processo (das oficinas e da realização do objetivo proposto) você se sentiu coagido (forçado) a participar, responder ou se comprometer com algo?”. Para tratá-la foram estabelecidas duas “dimensões” e seis “categorias”, que podem ser observadas no Quadro 24, juntamente com os resultados preliminares.

Quadro 24. Dimensões, categorias e resultados em percentuais da terceira questão

DIMENSÃO		CATEGORIAS	Nº VINCULAÇÕES	%
Quanto à Implicação		E = Envolvimento	12 participantes	67,0%
		NE = Não envolvimento		33,0%
Quanto ao Sentimento	Sent. 1	P – Positivo	12 participantes	91,0%
		N = Negativo		9,0%
	Sent. 2	IMP – Importante	8 participantes	87,5%
		F – Frustração		12,5%

Nesta questão, novamente tem-se como significativo o montante dos entrevistados que indicam seu envolvimento com o projeto, com um vínculo de 67% àquela categoria. Já o Sentimento 1 referir-se-ia diretamente ao objetivo central da pergunta, quando a vinculação à categoria Positivo significava que o entrevistado respondeu que “não se sentiu coagido”. Dessa forma, ao analisar o Quadro 24,

percebe-se que 91% que afirmaram que não houve coerção, e somente um participante (9%) disse ter se sentido coagido, a partir do depoimento que segue:

“Em alguns momentos, mas isso não partiu da ministrante, mas sim da minha consciência como cidadã que aquela atitude era essencial e precisava ser tomada no momento”;

Quanto ao Sentimento 2, que oferecia como opções as categorias Importante e Frustração, verifica-se que 87,5% dos entrevistados vincularam-no à categoria Importante, e os demais (12,5%) à categoria Frustração, denotando a validade da experiência vivenciada, o que pode ser comprovado a partir dos seguintes depoimentos:

“Não. Estava ali em total liberdade, tentando aprender algo que poderia ser útil, não apenas para mim, mas para as pessoas que convivo diariamente. Vejo o projeto como uma iniciativa de suma relevância, em especial para o município que resido e muito admiro”;

“Não! Em nenhum momento me senti coagida. Ao contrário, me senti mais envolvida com a causa do meu meio. Enriquecida quanto aos assuntos ambientais do mundo e, sobretudo, do meu município”;

“De forma alguma. Foi um prazer e foi com muito gosto fazer parte de um grupo onde as pessoas falam e discute a respeito da preservação a amizade construída ao longo das oficinas e o fortalecimento do grupo até hoje, onde ainda estamos trabalhando no sentido de plantar uma sementinha na cabeça das pessoas”;

A coerção seria certamente uma manifestação de poder dispensável aos objetivos desta pesquisa, e os resultados apontados em epígrafe indicam em grande medida o sucesso das ações neste sentido, quando o estímulo à participação foi predominante a qualquer outro recurso com a mesma finalidade.

4.3 Manifestações de Territorialidade – Transformando parte de um mundo

“A invenção da existência deu-nos a possibilidade de estarmos não apenas no mundo, mas com o mundo. Eu posso mudar o mundo e é fazendo isso que eu me refaço. É mudando o mundo que eu me transformo também”
Paulo Freire

Raffestin (1993, p. 53) afirma que “o poder se manifesta por ocasião da relação”. Dessa forma, são os confrontos que surgem a partir das trocas ou da comunicação, que compõem o que o autor chama de “campo do poder”, cuja função seria organizar as conformações delas derivadas.

O Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena entendido como um campo de poder denota várias dessas conformações, bem como diferentes sistemas de trocas e comunicações entre todas as instâncias que o constituem que, para efeito desta discussão, serão assim definidas:

- a) do **Projeto**: entendido como o projeto escrito, que representa a ‘intenção’ das pessoas jurídicas envolvidas (Fundação Neotrópica do Brasil e Conservação Internacional do Brasil);
- b) do **Poder Público** municipal: na figura dos parceiros em cada município, de quem se esperava auxílio na organização logística das oficinas de Educação Ambiental;
- c) dos **Técnicos**: sendo aqui compreendidos tanto as “Coordenadoras” das Fases II e III, como a “Pesquisadora/mediadora”, cada qual com seu papel;
- d) dos **Grupos**: representados aqui pelos participantes em cada município, ainda que, tal qual a categoria dos ‘Técnicos’, tenham exercido papéis distintos no processo.

Direta e integralmente atreladas, tais instâncias buscam fazer sobressair suas necessidades, quer em consonância, quer em detrimento das necessidades das demais. Assim, em certa medida tem-se que os esforços são voltados em uma mesma direção ou objetivo e, em outros momentos, passam a existir atritos nas relações estabelecidas. Trata-se, pois, da já comentada ‘assimetria’ do poder, quando os pólos se confrontam.

Todavia, além do poder exercido no campo das relações, há também aquele que “diz respeito ao conjunto das relações mantidas com o território”, ou seja, a territorialidade (RAFFESTIN, 1993, p. 149), que o autor trata da forma que segue:

A territorialidade se inscreve no quadro da produção, da troca e do consumo das coisas. Conceber a territorialidade como uma simples ligação com o espaço seria fazer renascer um determinismo sem interesse. É sempre uma relação, mesmo que diferenciada, com os outros atores (RAFFESTIN, 1993, p. 161).

Assim, à medida que as relações ocorrem entre as diferentes instâncias do CBMSB, deriva das mesmas uma relação com o espaço que ocupam, quando empregam meios para manifestar materialmente seu poder, externando-o aos olhos das demais instâncias.

Para maior clareza de tal abordagem, são comentados a partir deste momento os pontos identificados nesta pesquisa que vêm propor uma comparação entre as diferentes manifestações de poder e territorialidade exercidas dentro do Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena.

4.3.1 Territorialidade do Projeto

Por tratar-se de projeto financiado com recursos estrangeiros, faz-se necessário, antes da destinação da verba, que a (s) instituição (ões) financiadora (s) aprove (m) o projeto elaborado pela instituição executora (Fundação Neotrópica do Brasil) e, conseqüentemente, pela instituição coordenadora (CI-Brasil). Esse trâmite ocorre periodicamente quando, ao final de cada Fase de Implantação a Neotrópica gera relatórios das atividades realizadas e estes são postos à apreciação da CI-Brasil que, após compilação e transcrição para o idioma dos eventuais financiadores, expõe por sua vez à apreciação daquelas instituições.

É nesta ocasião que é conjuntamente encaminhada a proposta (projeto) para a nova fase, a fim de também ser avaliada pelas instituições financiadoras. Dessa forma, tudo que consta oficialmente no que diz respeito ao projeto fase a fase, já foi objeto de aprovação de quem despende recursos para sua realização.

No tocante à conservação ambiental, um Corredor de Biodiversidade, conforme já tratado no capítulo 2, tem como objetivo compor um sistema de paisagens regional, considerando os diferentes usos da terra, com vistas à

conservação da biodiversidade ali encerrada. Cabe ressaltar aqui a relevância da apropriação do espaço que isso requer, bem como a mobilização dos sujeitos locais ali residentes, todas condições já expostas por esta pesquisa. Trata-se, pois do estabelecimento de uma área, cujos limites visam à conservação ambiental.

Essa condição remete à fala de Raffestin (1993, p. 166) quando alerta para o fato de que: “a fronteira é manipulada como um instrumento para comunicar uma ideologia”, ou seja, à medida que o Corredor de Biodiversidade efetivamente se implanta, está representando a intenção de uma de suas instâncias, neste caso, o **Projeto**. E, como a implantação do Corredor de Biodiversidade demanda tempo, além da vulnerabilidade de seus limites, que podem tanto ser revistos como questionados³², temos novamente o posicionamento do autor:

Assim, pois, o limite ou a fronteira não decorrem somente do espaço, mas também do tempo. De fato, a quadrícula não é exclusivamente territorial, é também temporal, pois as atividades que são regulamentadas, organizadas e controladas se exprimem de uma só vez, no espaço e no tempo, num local e num momento dados, sobre uma certa extensão e por uma certa duração (RAFFESTIN, 1993, p. 168-169).

Assim, o reconhecimento à existência de um Corredor de Biodiversidade será estabelecido à medida de sua instituição temporal-territorial, quando se pretende que os sujeitos locais o reconheçam e se reconheçam nele, quer pelas políticas municipais incentivadas à sua criação, quer pelas alterações por ele propostas ao processo de ocupação do território ou das conformações dele derivadas.

E é justamente neste “reconhecimento” que reside um dos grandes desafios do **Projeto** quando, para comunicar efetivamente sua intenção, carece da admissão das demais instâncias (Poder Público, Técnicos e Grupos) e dos sujeitos locais como um todo, à sua existência³³. Tal condição propõe analogia com os Estados, conforme os dizeres de Claval (1999, p. 17):

As construções políticas modernas, os Estados, nasceram da fusão de diversas populações. Elas precisaram renunciar, unindo-se, às territorialidades exclusivas que eram suas no passado, e precisaram aprender a viver com territorialidades polarizadas que permitem justaposições ou encaixes. Elas aprenderam a se identificar com construções territoriais mais vastas e com freqüências contínuas – o

³² Sobre a contestação dos limites de um Corredor de Biodiversidade ver Capítulo 2, item 2.1

³³ Já que o Corredor de Biodiversidade não é estabelecido por um mecanismo legal, como um Unidade de Conservação (Capítulo 2, item 2.2).

território nacional – mas também com símbolos que podem em todo lugar lembrar comunidades – caso da bandeira.

Em outras palavras, há de haver, por parte dos sujeitos locais, identidade com a ideologia proposta para que ela tenha forças para se efetivar em sua intenção. Para tanto, é necessário grande poder de persuasão por parte do **Projeto** para fazer consolidar sua meta, especialmente porque ele (Projeto) chega como um forasteiro no território alheio, necessitando envolver e estabelecer aliados, o que implica diretamente na disputa de poder entre diferentes atores que passam a ocupar um mesmo território. Como parte de suas estratégias, o **Projeto** é composto por diversas ações que comprometem em diferentes níveis, todas demais instâncias, buscando seu envolvimento. E, se considerarmos, conforme Raffestin (1999), que a territorialidade é manifesta quando das relações de troca e consumo com o território, a primeira análise de tais ações buscou identificar aquelas que, necessariamente, implicam espacialização para sua ocorrência.

Dessa forma, o Quadro 25 apresenta todas as Linhas de Ação constantes no **Projeto** da Fase II, identificando preliminarmente, quais delas geravam espacialização, ou seja, a materialização das ações do **Projeto** no território do CBMSB. Assim, a Fase II, que era composta por quatro objetivos e 13 ações, possuía, preliminarmente, cinco ações que inevitavelmente gerariam espacialização de seu poder no território.

Cabe ressaltar, entretanto, que dentre estas 13 ações está a ação “Implantar e acompanhar Núcleos de Educação Ambiental nos municípios do Corredor”, que teve o texto alterado por sugestão da Pesquisadora/mediadora quando da consultoria prestada à Fundação Neotrópica durante a Fase II (situação já tratada no capítulo 2), quando a ação passou a ter a seguinte redação: “Realizar a mobilização e capacitação de atores com vistas à criação de Núcleos de Educação Ambiental nos municípios do Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena”, o que reduz para quatro o número de ações que gerariam espacialização.

A modificação da redação desta ação pode ser apontada como a primeira interferência direta, identificada por esta pesquisa, dos **Técnicos** sobre o **Projeto**, quando a Pesquisadora/mediadora sugere a alteração do texto e a Coordenadora α concorda, posicionando-se ambas contrárias ao originalmente proposto e, conseqüentemente, assumindo quaisquer questionamentos futuros a respeito da decisão.

Quadro 25. Ações da Fase II do Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena

GERA ESPACIALIZAÇÃO?	LINHAS DE AÇÃO DA FASE II
	I) Ampliar o conhecimento sobre a biodiversidade e sócio-economia
N	a) Concentrar esforços para levantamento da biodiversidade de fauna e flora nas áreas prioritárias
N	b) Realizar levantamento sócio-econômico
N	c) Incrementar o Banco de Dados do Projeto
	II) Fomentar ações locais para a gestão ambiental nos municípios do corredor
N	a) Incentivar a aplicação de instrumentos de descentralização e gestão ambiental nos municípios integrantes do Corredor
MODIFICADA	b) Implantar e acompanhar Núcleos de Educação Ambiental nos municípios do Corredor
SIM	c) Implantar e acompanhar Núcleos de Geoprocessamento nos municípios do Corredor
N	d) Capacitar os técnicos locais em estratégias de comunicação
	III) Incentivar ações de conservação em áreas naturais públicas e privadas
N	a) Apoiar a elaboração do plano de manejo do Parque Nacional da Serra da Bodoquena
SIM	b) Incentivar a criação de uma Unidade de Conservação no Pantanal do Nabileque
SIM	c) Incentivar a criação de áreas protegidas públicas municipais
SIM	d) Incentivar a criação de Reservas Particulares do Patrimônio Natural
	IV) Divulgar a estratégia dos Corredores de Biodiversidade e sensibilizar a sociedade para a efetiva participação nas ações do Projeto na região
N	a) Divulgar resultados da Fase I do projeto e ações da Fase II junto ao público-alvo e comunidade geral
N	b) Facilitar o acesso a pesquisas ou relatórios técnicos de instituições governamentais e não governamentais na área do corredor Bodoquena-Miranda

Entretanto, um fator importante a considerar é que, ao sugerir a alteração, a Pesquisadora/mediadora justificou-se dizendo que, da forma que fora apresentada, a ação não teria condições de ser executada do ponto de vista ideológico e também operacional, uma vez que ela não assumiria um Termo de Referência com aquela redação/compromisso. As demais ações foram mantidas no seu texto original; mas como o foco desta pesquisa eram as Oficinas de Educação Ambiental, não há registros sobre seu sucesso.

Contudo, independente da ação gerar espacialização ou não, é interessante citar aquelas que denotam grande poder do **Projeto** no território do CBMSB, mesmo sem uma manifestação direta de territorialidade, como é o caso do objetivo “I) Ampliar o conhecimento sobre a biodiversidade e sócio-economia”, com suas ações referentes ao “levantamento da biodiversidade”, “levantamento sócio-econômico”, e “Incrementar o Banco de Dados do Projeto”. Tais ações remetem às discussões efetuadas por Raffestin (1993, p. 68) sobre o recenseamento, quando o autor afirma que “O recenseamento é um saber, portanto um poder”, e faz um importante alerta do ponto de vista político, sobre a população, o que tem relação direta com a ação de “levantamento sócio-econômico”:

O recenseamento permite conhecer a extensão de um recurso (que implica também um custo), no caso a população. Nessa relação que é o recenseamento, por meio da imagem do número o Estado ou qualquer tipo de organização procura aumentar sua informação sobre um grupo e, por conseqüência, seu domínio sobre ele (RAFFESTIN, 1993, p. 67) (grifo nosso).

Assim, à medida que a instituição que realiza o recenseamento tem uma “representação da população”, ela possui mecanismos “para permitir uma intervenção que busca a eficácia” (RAFFESTIN, 1993, p. 67). O autor alerta ainda para os perigos da utilização da Demografia como um trunfo de poder:

Esse instrumento de controle é ambíguo pois, se é útil em diversas situações, a tentação de usá-lo para intervenções negativas é enorme. Em geral, a organização que o detém não consegue resistir ao desejo de explorá-lo para afirmar ou reforçar sua posição. Mas o Estado não é o único em causa: as empresas, as igrejas e os partidos dispõem de vastos repertórios nominativos para usar em suas propagandas. Tudo é inventariado, repertoriado. O fichário demográfico é um instrumento temível nas mãos das organizações (RAFFESTIN, 1993, p. 69-70) (grifo nosso).

Além da temida ação de recenseamento proposta pelo **Projeto**, há outra que igualmente chama atenção quanto à sua “periculosidade”, que seria a “c) Implantar e acompanhar Núcleos de Geoprocessamento nos municípios do Corredor”, quando técnicos dos municípios envolvidos receberam um curso de capacitação em Geoprocessamento e o Poder Público local um microcomputador com compatibilidade para atender à demanda da produção das cartas geográficas.

Em princípio tal ação pode não remeter a qualquer implicação negativa, contudo, se for considerado que a Geografia enquanto ciência tem a missão de geografar a Terra, ou seja, produzir as representações gráficas do meio natural, verifica-se aqui nova manifestação de poder por parte do **Projeto** quando, ‘mapear’ os chamados recursos naturais de uma região, por exemplo, é um ato que nutre o poder de quem está no comando³⁴, ampliando suas estratégias de dominação.

O mapa é o instrumento ideal para definir, delimitar e demarcar a fronteira. A passagem de uma etapa à outra se traduz por um acréscimo de informação, mas também por um custo de energia. No fundo, trata-se da passagem de uma representação “vaga” para uma representação “clara”, inscrita no território (RAFFESTIN, 1993, p. 167).

Além disso, esta ação pode ter entendida como uma persuasão por parte do **Projeto** ao **Poder Público**, que aparentemente ‘ganha’ com a proposta, como forma de tê-lo como aliado às suas intenções.

Quanto às ações que necessariamente geram espacialização, cabe ressaltar aquelas do objetivo “III) Incentivar ações de conservação em áreas naturais públicas e privadas”, que constituem, em grande medida, a manifestação de territorialidade do **Projeto**, afinal, conforme as mesmas são criadas há inevitavelmente um domínio do espaço por esta instância. Dessa forma, qualquer seja o tipo de unidade de conservação estabelecida nos municípios (*no Pantanal do Nabileque, áreas protegidas públicas municipais ou Reservas Particulares do Patrimônio Natural – RPPN*), elas são grafadas com a ‘marca’ do Projeto Corredor de Biodiversidade, tanto perante as demais instâncias e aos sujeitos locais, como perante os financiadores estrangeiros, pois constam em relatórios como objetivos alcançados ou cumpridos. Ações como essas permanecem como meta na fase seguinte do Projeto, como pode ser observado no Quadro 26:

³⁴ Sobre o elo de ligação entre saber e poder ver Capítulo 3, item 3.1

Quadro 26. Ações da Fase III do Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena

GERA ESPACIALIZAÇÃO?	LINHAS DE AÇÃO DA FASE III
	I) Incentivar a Gestão Ambiental nos Municípios do Corredor
N	a) Incentivar a implantação e implementação dos Conselhos Municipais de Meio Ambiente nos municípios do Corredor
N	b) Incentivar a elaboração e divulgação da legislação ambiental municipal no Corredor
N	c) Divulgar o Programa Estadual de ICMS ecológico nos municípios do Corredor
N	d) Apoiar a implantação dos Planos de Ação em Educação Ambiental dos municípios do Corredor
N	e) Oferecer uma capacitação em elaboração de Projetos em Meio Ambiente para os participantes dos grupos de Educação Ambiental e outros técnicos dos municípios
	II) Incentivar ações de conservação em áreas naturais públicas e privadas
N	a) Apoiar a criação do Conselho Consultivo do Parque Nacional da Serra da Bodoquena
SIM	b) Incentivar a criação de áreas protegidas privadas e públicas municipais
SIM	c) Incentivar a aplicação de melhores práticas para a conservação em propriedades rurais
	III) Divulgar as ações do projeto e mobilizar a sociedade para a conservação da natureza
N	a) Divulgar as ações do projeto e outros temas de interesse em meio ambiente
	b) Participar de eventos na região divulgando o projeto e conceitos de conservação da natureza
N	c) Alimentar o Banco de Dados do CBMSB e facilitar o acesso a pesquisas e relatórios técnicos de instituições governamentais e não governamentais na área do Corredor
N	d) Elaborar uma publicação sobre o Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena (conceitos/histórico/ações executadas e resultados obtidos até o momento)

Apesar de terem diminuídas as ações atreladas diretamente à espacialização, a criação de unidades de conservação continua presente. Percebe-se ainda na Fase III o considerável aumento das ações de incentivo à gestão ambiental nos/pelos municípios, bem com das ações de divulgação do Projeto, inclusive com o lançamento de um CD-ROM sobre as fases já implementadas. Tais ações podem indicar um trabalho no sentido de ampliar a aceitação das outras instâncias à proposta e ideologia do **Projeto**, especialmente pela condição de dependência (ou interdependência) anteriormente comentada. E, se há diferentes instâncias de poder, há igualmente diferentes escalas a considerar nessas relações, ou, como propõe Agnew (1999 *apud* CASTRO, 2005, p. 105):

[...] o poder é sempre espacial, porque exercido nas relações sociais territorializadas. Porém [...] o poder não [é] contínuo nem uniforme sobre o espaço, nem [obedece] a um modelo binário do tipo tem/não tem, ou centro de difusão (mando)/lugar de obediência. [...] é precisamente na espacialidade que se faz a diferença nos efeitos que o poder pode ter. Neste sentido, as escalas jogam um papel importante e não é possível utilizar a categoria poder na geografia sem considerar como as relações mudam quando as escalas mudam. (grifo nosso)

Essa afirmação leva a refletir não somente sobre as diferentes escalas geográficas envolvidas na proposta do **Projeto**, bem como nas tessituras que se constituem quando de suas inter-relações, sobre as quais Raffestin (1993) alerta:

A tessitura é sempre um enquadramento do poder ou de um poder. A escala da tessitura determina a escala dos poderes. Há os poderes que podem intervir em todas as escalas e aqueles que estão limitados às escalas dadas. Finalmente, a tessitura exprime a área do exercício dos poderes ou a área de capacidade dos poderes (RAFFESTIN, 1993, p. 154). (grifo nosso)

Considerando então que algumas manifestações de poder estão restritas à determinadas escalas, cabe inferir que, na mesma proporção, há resistência a este poder nestas mesmas escalas. Essa reflexão leva a uma analogia das relações existentes no **Projeto** com o gráfico elaborado por Raffestin (1993) para tratar das hierarquias existentes no processo de recenseamento. Nesse gráfico, o autor atribui a cada nível da figura a representação de uma hierarquia, a saber:

[...] o nível I representa o Estado; o nível II, uma divisão imediatamente inferior (província, cantão, departamento); o nível III,

uma subdivisão comunal; o nível IV, os agentes recenseadores; e nível V, a população a ser recenseada (RAFFESTIN, 1993, p. 71).

No caso do recenseamento, Raffestin (1993) busca apontar os fluxos de comunicação entre os diferentes níveis, sendo as 'ordens' emitidas do nível I em direção ao V, perpassando cada um dos níveis, e as 'respostas' caminhando no sentido inverso, do nível V em direção ao nível I. O autor esclarece que, apesar dos traçados claros para o caminho das mensagens, o sistema pode ser afetado por falhas, as quais podem tanto ser de ordem técnica, portanto involuntárias, ou política quando os sujeitos sociais que representam os níveis podem, voluntariamente, burlá-lo como forma de sua resistência.

No entanto, ao proceder à analogia com o **Projeto**, o nível (-1) foi acrescido ao gráfico, conforme Figura 31, sendo que a justificativa para tal gesto será exposta à medida que ocorrerem as comparações a cada nível.

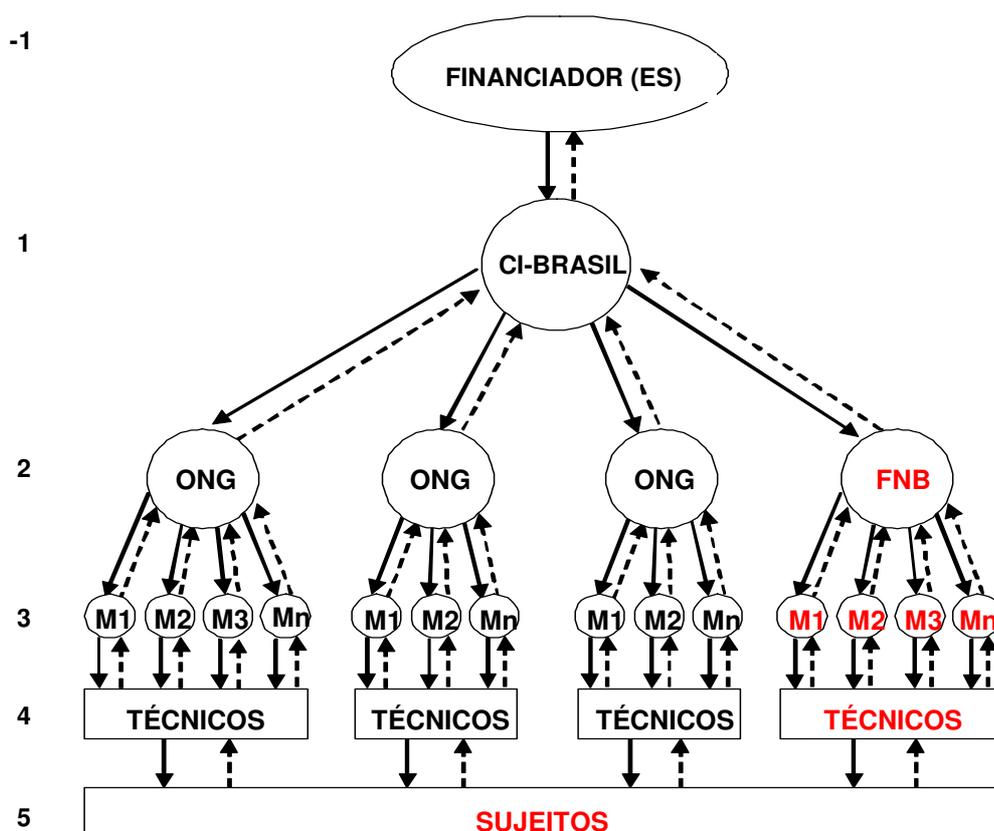


Figura 31. Representação hierárquica das relações dentro do Projeto Corredor

Fonte: Adaptado de Raffestin (1993, p. 72).

Dessa forma, tem-se que, para o **Projeto**, o nível 1 representa a Conservação Internacional do Brasil, como ONG detentora inicial da proposta dos Corredores de

Biodiversidade; o nível 2 significam as ONGs Executoras de cada Corredor, sendo uma delas a Fundação Neotrópica do Brasil; o nível 3 representa no gráfico o **Poder Público**, que faz o papel de parceiro local em cada um dos Município; no nível 4 estão os **Técnicos** das instituições mencionadas anteriormente, que fazem a linha de frente durante a execução do Projeto; e, finalmente, o nível 5 é a imagem dos **Grupos**, constituídos pelos sujeitos sociais de cada localidade. Tal qual no gráfico proposto por Raffestin (1993), as linhas cheias de cima para baixo representam as ‘ordens’ ou intenções do **Projeto**, e as linhas pontilhadas, de baixo para cima, as ‘respostas’ oferecidas por cada um dos níveis àquele imediatamente superior.

Isto posto, tem-se que, caso os ruídos de comunicação, aos quais estão sujeitas todas as relações, não forem significativos a ponto de comprometer o processo, a CI-Brasil, enquanto centralizadora da proposta terá acesso à todas as informações necessárias ao exercício de seu poder no território de um Corredor de Biodiversidade por ela administrado. Todavia considerando os interesses nem sempre convergentes das demais instâncias envolvidas, seria ingenuidade afirmar que o conteúdo das informações que retornam ao nível 1 não tenha sido objeto de quaisquer deturpações ao longo do caminho, especialmente porque é neste processo que os sujeitos conseguem manifestar sua resistência ao poder vigente, conforme tratado no capítulo 1:

Oposição, resistência e revolta são os termos que ressaltam as etapas da retomada de um poder do qual frequentemente (*sic*) a população é desapropriada pelas organizações. Em termos gráficos, a resistência se expressa por arborescências, ou seja, por gráficos sem circuito. Há a descida das mensagens, mas nenhuma volta para a raiz do gráfico, nenhuma resposta de espécie alguma. A revolta é uma ruptura da comunicação, uma recusa da troca, uma contestação da relação (RAFFESTIN, 1993, p. 80).

Assim, ainda que os níveis 2, 3 e 4 efetuem com presteza suas funções (o que também pode não ocorrer, como sinal de represália a algum descontentamento ou desacordo), a informação que chega de volta ao nível 1 pode ser “uma boa informação, uma informação medíocre, uma informação imaginária ou nenhuma informação” (RAFFESTIN, 1993, p. 74) e, considerando que tais informações demandam um custo e uma energia específica, em muitos casos paga-se muito alto por algo que não agrega qualquer valor.

Faz-se necessário ainda comentar sobre o acréscimo do nível (-1) na adaptação feita ao gráfico de Raffestin (1993). Ocorre que, se o recenseamento é fonte de poder por constituir-se um saber, e com isso proporciona um melhor controle da população por parte do Estado, há de se considerar que, na atual conjuntura da sociedade contemporânea, e com os movimentos dela advindos, a exemplo da globalização, há outro ator desempenhando poder neste gráfico, que é o 'interesse internacional', já que, no cenário atual, a produção do espaço geográfico de determinada localidade considera os interesse internacionais sobre ele, muitas vezes priorizando-o em detrimento dos interesses locais³⁵.

Portanto, se esse nível não pode ser omitido quando se trata de uma sociedade que está exposta a tais influências, da mesma forma, no caso do Corredor de Biodiversidade, não há como desconsiderar nesta escala de comunicações, os interesses dos financiadores estrangeiros ao **Projeto**. Assim, acima da CI-Brasil, há de se corresponder minimamente às intenções de tais instituições sobre as reservas de biodiversidade brasileiras, expressas pelas relações aqui expostas, que tanto podem ser sinceras como escusas.

Cabe ressaltar ainda que, para os propósitos desta pesquisa, a opção pelo (-1) (menos um) e não pelo (0) (zero), que na escala matemática seria o próximo algarismo a ser utilizado, se deve ao fato de entender como (0) um nível 'imparcial', já que ele zero 'não tem valor', o que certamente não é o caso.

Na seqüência, e a partir das discussões já efetuadas neste item, parte-se para os comentários a respeito da posição do Poder Público, enquanto instância de poder dentro do Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena.

4.3.2 Territorialidade do Poder Público

Apesar do **Poder Público** estar envolvido em muitas das ações do **Projeto** (a exemplo dos Quadros 25 e 26), o papel dos Parceiros³⁶ nas Oficinas de Educação Ambiental foi bastante específico, e reunia basicamente duas tarefas: mobilizar os sujeitos locais, ceder local para a realização dos encontros. Os contatos iniciais

³⁵ Um exemplo deste fato são as inúmeras abordagens da mídia sobre o Etanol quando, em função de uma demanda mundial, países periféricos se propõem a cultivar em seus territórios a matéria prima necessária à sua fabricação, visando muito mais corresponder a um interesse global do que a um interesse regional ou local.

³⁶ Como estão sendo tratados por esta pesquisa os representantes do Poder Público no processo das Oficinas de Educação Ambiental.

eram efetuados preferencialmente com as áreas da Educação e Meio Ambiente, entretanto, em alguns municípios foram outras as pastas que tomaram a frente na contribuição à organização das oficinas. Além disso, muitos dos representantes do **Poder Público** nos municípios participaram ativamente dos encontros, o que de fato era a atitude esperada pelo **Projeto** e pelos **Técnicos**, enquanto outros não o fizeram, conforme Quadro 27.

Quadro 27. Envolvimento dos municípios do CBMSB com as Oficinas de EA

MUNICÍPIO	FASE II	FASE III	PARTICIPOU DAS OFICINAS
Nioaque	Secretaria de Meio Ambiente	Secretaria de Educação	Sim
Bodoquena	Secretaria de Educação	-	Parcialmente
	Secretaria de Turismo	Secretaria de Turismo	Sim
Miranda	Secretaria de Educação	Secretaria de Educação	Não
Bonito*	Secretaria de Educação	-	Não
	Secretaria de Meio Ambiente	-	Não
Jardim	Gerência de Educação	Gerência de Educação	Sim
	Gerência de Meio Ambiente	Gerência de Meio Ambiente	Sim

* Apesar da mobilização em Bonito ter sido efetuada pela Neotrópica, em 2006 as Secretarias de Educação e Meio Ambiente foram convidadas a participar das Oficinas.

Dentre as tarefas atribuídas aos Parceiros, a mobilização dos sujeitos locais era de grande importância e implicava mínimo comprometimento com a questão, o que dependia de clara compreensão ao que estava sendo proposto, que constituía o ponto chave para contar com a dedicação desses sujeitos. Porém, posturas distintas surgiram em cada localidade, quando foi nítida a pró-atividade de alguns Parceiros, em detrimento de outros.

Assim, houve desde Parceiros engajados e participantes ativos dos encontros, a Parceiros distantes e, de certa forma, omissos aos acontecimentos das oficinas, focados apenas em cumprir com o solicitado pelo Projeto, ou seja, contatos e local de encontro. Isso se deve porque, muitas vezes a tarefa proposta consumia um tempo do qual os Parceiros não podiam despende, então a dedicação a ela era mínima, ou porque não tinham consciência da transformação social almejada por meio das práticas de EA.

Em contrapartida, pode ser identificado outro perfil de Parceiro que, compreendendo em profundidade as intenções (aqui, tanto as do **Projeto** como as dos **Técnicos**), estiveram presentes em todo o processo, mas deixando claro que

seu acompanhamento se devia a uma forma de ‘fiscalização’ das ações executadas, para não perder/comprometer o poder por eles representado.

Então, na mesma proporção, houve tanto Parceiros que agregaram valor ao movimento, como aqueles que comprometeram os resultados quando, publica e insistentemente, colocavam em cheque a autoridade dos **Técnicos** perante os demais participantes, ou eram indiferentes em todo o processo. Uma análise simplista da Pesquisadora/mediadora (que pode inclusive ser questionada pelas demais instâncias envolvidas) buscou sintetizar os tipos de posturas dos Parceiros, tendo como parâmetro o movimento dos sujeitos locais durante os encontros e os resultados alcançados a partir do PAEA de cada localidade (Quadro 28).

Quadro 28. Posturas assumidas pelos Parceiros do Poder Público

MUNICÍPIO	AGREGOU VALOR	INDIFERENTE	COMPROMETEU
Nioaque			X
Bodoquena	X		
Miranda		X	
Jardim*	X		X

* No município de Jardim dois Parceiros acompanharam os encontros, sendo que a postura de um deles agregou valor, enquanto a postura do outro comprometeu os resultados.

Se for retomada aqui a analogia com o gráfico das hierarquias de Raffestin (1993), pode-se inferir que em muitos casos a comunicação foi falha, tanto da parte do Projeto para com os Parceiros, como destes em relação ao Projeto, ou aos seus Técnicos. No que tange às Oficinas de Educação Ambiental, e considerando a participação do Poder Público, aqui representada pelos Parceiros, as relações de poder se deram muito mais no campo das relações do que geraram espacialização. Assim, apesar da utilização das escolas, e demais espaços públicos dos municípios, como Câmara dos Vereadores, Secretarias, Associação Comercial, entre outros, as manifestações de territorialidade propriamente dita foram comprometidas, sobrando, entretanto, manifestações explícitas de poder.

4.3.3 Territorialidade dos Técnicos

Os **Técnicos** do **Projeto** (neste caso, as ‘técnicas’) deveriam representar integralmente seus interesses (do **Projeto**). Todavia, em virtude de questões

ideológicas, foram identificadas, durante o processo, atitudes e posturas que indicam que isso não ocorreu em totalidade. Para iniciar tal discussão faz-se necessário tratar em separado as Fases II e III, considerando que houve mudança na coordenação do Projeto Corredor, o que alterou vários dos encaminhamentos.

Durante a Fase II, todo poder exercido, quer pela Coordenadora α , quer pela Pesquisadora/mediadora, foi embasado pela autoridade³⁷. Cada uma reconhecia na outra seu domínio específico do assunto, bem como a maturidade profissional necessária para a condução dos trabalhos. Dessa forma, pode-se afirmar que a condução das Oficinas de Educação Ambiental na Fase II teve uma gestão compartilhada, com distribuição equitativa de tarefas e responsabilidades, além de posturas em campo que agregavam valor ao processo. Em outras palavras, o papel exercido pelos **Técnicos** correspondeu ao que Tozoni-Reis, J. (2007, p. 107) compreende como necessário a um grupo em formação:

[...] a fase inicial da constituição de um grupo, em função do intercruzamento das redes identificatórias e transferenciais, é importante para o seu desenvolvimento. Um coordenador que pretenda fortalecer a coesão grupal, trabalhará, no início, para estimular a identificação entre seus membros, evitando colocar-se “no centro” do grupo e estimulando a troca entre os seus integrantes.

A quase totalidade dos encontros foi realizada em clima extremamente amistoso (excetuando-se aqueles em que os Parceiros presentes atuaram em postura contrária) gerando bons frutos e um envolvimento gradativo dos grupos à medida que aumentava seu vínculo e relação de confiança com o **Projeto**, o que se deu, indubitavelmente, e conforme já visto no resultado das entrevistas, por meio do relacionamento com os **Técnicos**.

Conscientes da morosidade dos processos participativos e do estabelecimento de confiança recíproca entre as partes, os **Técnicos** da Fase II apresentavam-se em postura de absoluta humildade e paciência perante os participantes, exercitando conscientemente a valorização dos saberes locais, e das experiências trazidas aos encontros, que são premissa das metodologias participativas, além de valorizar prioritariamente os resultados qualitativos em detrimento dos quantitativos. Essa postura remete aos dizeres de Loureiro (2007, p. 21) sobre o que o autor chama de “processos dialógicos”:

³⁷ Sobre o exercício do poder pela autoridade ver Capítulo 3, item 3.1

Podemos definir a Educação Ambiental como sendo uma práxis social que, ao favorecer a interdependência constitutiva entre o eu e o outro em relações sociais na natureza, estabelece processos dialógicos com a finalidade de emancipar as pessoas e transformar a realidade por meio de um processo reflexivo e politicamente comprometido com a revolução das subjetividades e práticas nas estruturas societárias capitalistas. (grifo nosso)

Considerando ainda a afirmação de Castro (2005, p. 97) de que “o poder é considerado como a manifestação de uma possibilidade de dispor de um *instrumento* para se chegar a um fim (a vantagem ou o efeito desejado)”, tem-se na escolha da metodologia outra forma de manifestação de poder por parte dos **Técnicos** que, neste caso, foi exercida pela Pesquisadora/mediadora em sua opção pela Oficina de Futuro – Agenda 21 do Pedaçó, e pelas práticas participativas que permearam todo o processo, com destaque para as dinâmicas de grupo. Afinal, conforme Bordenave (1994, p. 74) “quem escolhe qual instrumento vai ser utilizado exerce um controle sobre o processo, independentemente de que seja outra pessoa quem controle as decisões estratégicas ou políticas do mesmo”.

Entretanto, na medida em que a Coordenadora β ingressa no Projeto Corredor para conduzir as atividades da Fase III, várias destas posturas foram substituídas por atitudes diferenciadas e, em alguns casos, até opostas, gerando certo conflito interno entre os **Técnicos**. Enquanto na Fase II os **Técnicos** podiam ser vistos como uma equipe que busca os mesmos resultados e está comprometida com o mesmo objetivo, no caso o empoderamento dos sujeitos; na Fase III as relações estabelecidas entre a Coordenadora β e a Pesquisadora/mediadora foram mais hierárquicas, rompendo o senso de equipe, além do compromisso desta coordenadora ser em maior medida com os resultados esperados pela instituição coordenadora (CI-Brasil) e os financiadores que, em alguns casos, eram muito mais quantitativos que qualitativos³⁸. Não há como afirmar o motivo que levou a Coordenadora β a assumir tal postura, tampouco se isso tinha alguma intenção específica dentro da estrutura do **Projeto**, até porque, como ambas coordenadoras não tiveram a oportunidade de trabalharem juntas, não haveria como a Coordenadora β saber como eram conduzidos os trabalhos pela Coordenadora α , tampouco se essa condução trazia ou não os resultados almejados.

³⁸ Condição esta já identificada pelos participantes nas entrevistas.

Dentre as possibilidades pode-se tanto inferir que esse era o perfil de trabalho da Coordenadora β e, eventualmente, não tivesse ocorrido a ela que algumas de suas posturas poderiam melindrar a relação com os participantes, ou comprometer o vínculo de confiança anteriormente estabelecido, o que ocorreu em algumas ocasiões; como, em contrapartida, inferir que a postura assumida visava demonstrar seu poder pessoal perante a Pesquisadora/mediadora e perante os **Grupos**, ainda que isso tornasse vulnerável a árdua tarefa de incentivo à participação que vinha sendo consolidada desde o ano anterior.

Independente da explicação, muitas das dúvidas sobre as diferenças identificadas em cada município podem, no entender da Pesquisadora/mediadora, ter resposta na postura da Coordenadora β . Assim, ao indagar “por que os resultados foram tão distintos em cada município se as ações foram as mesmas em todos eles (inclusive a programação das oficinas)?”, dentre as muitas respostas possíveis, uma delas poderia ser: “porque em vários momentos a Coordenadora β não trabalhou pela Educação Ambiental crítica, transformadora e emancipatória”.

Alguns exemplos desta postura serão tratados na seqüência, quando da menção aos Grupos enquanto instância de poder dentro do Projeto Corredor. De toda forma percebe-se que, assim como ocorreu com o **Poder Público**, o poder dos **Técnicos** está muito mais focado naquele exercido nas relações do que aqueles que geram espacialização e que, portanto, manifestam territorialidade.

4.3.4 Territorialidade dos Grupos

Para iniciar a avaliação sobre a territorialidade dos **Grupos**, utilizou-se do mesmo procedimento quando da avaliação das ações do **Projeto**. Dessa forma, a partir dos objetivos do PAEA de cada município, e daqueles escolhidos na Segunda Oficina da Fase III para serem colocados em prática, foi gerado o Gráfico 14, que indica os percentuais das ações que implicavam necessária e diretamente em espacialização, contra aquelas que se mantinham no campo das relações, tanto para o PAEA como um todo, como para as ações escolhidas para serem postas em prática. Tem-se que, de modo geral eram poucas as ações que teriam implicações diretas em manifestação de territorialidade por parte dos **Grupos**, sendo que no caso de Bonito nenhuma das ações do PAEA apresentava essa condição. Assim, na

maior parte dos casos, o poder dos **Grupos** manifestar-se-ia no campo das relações, como o dos **Técnicos** e dos Parceiros do **Poder Público**.

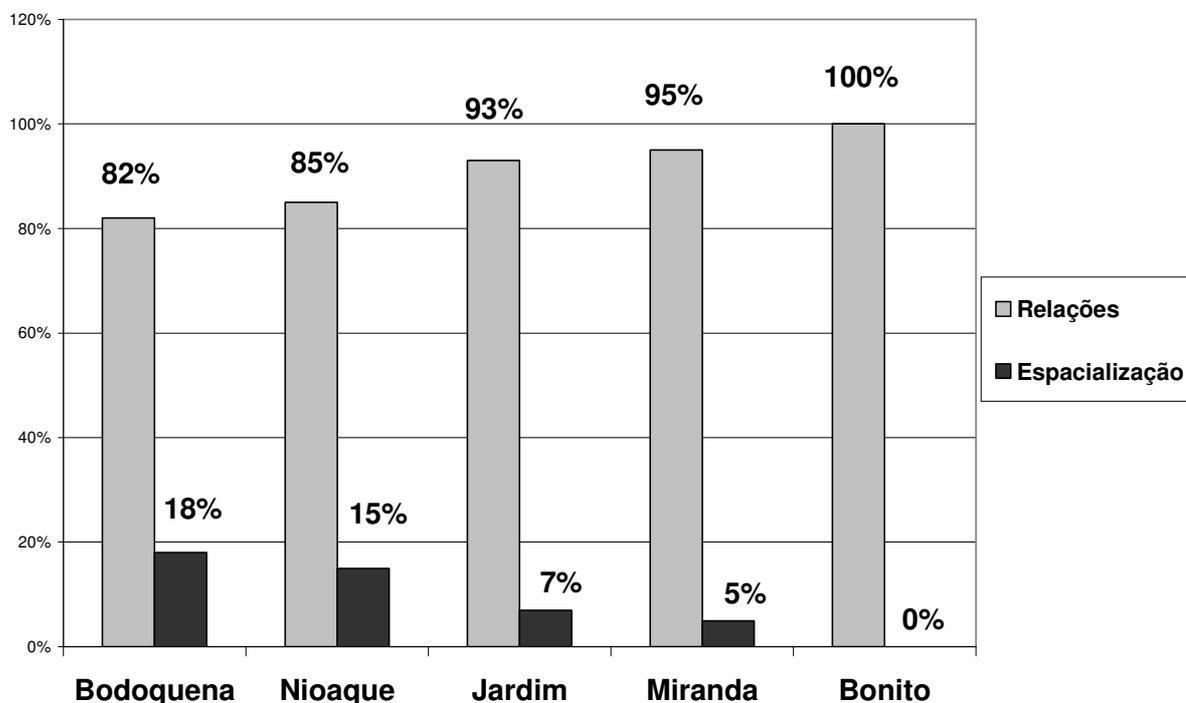


Gráfico 14. Percentual das ações que implicavam em especialização contra aquelas que permaneciam no campo das relações.

O município de Bodoquena foi o que apresentou o maior índice de ações que implicavam em especialização (18%), enquanto o município de Miranda apresentou o menor (5%), excetuando-se, é claro, o município de Bonito que nada apresentou. Verifica-se, entretanto, que essa situação não consiste condição para o sucesso dos grupos na implementação das ações, pois, conforme anteriormente tratado³⁹, quando, na opinião da Pesquisadora/mediadora, o município de Miranda foi o único que cumpriu integralmente o objetivo.

O **Grupo** tomou a frente de uma grande empreitada e transformou o que seriam palestras de sensibilização nas escolas e uma gincana (o acordado durante a Segunda oficina), em uma imponente Semana de Educação Ambiental – SEA, que mobilizou um número muito maior de sujeitos sociais do que o previsto (Anexos F e G). Com duração de uma semana (15 a 20 de outubro de 2007), contribuição de parceiros interestaduais e grande receptividade e envolvimento dos estudantes, a SEA ainda conseguiu estabelecer um vínculo entre estes e um dos núcleos de

³⁹ Figura 30, Capítulo 3.

pescadores da cidade, quando do mutirão para a limpeza do trecho do rio Miranda, o principal curso d'água que atravessa o município (Figura 32).

O sucesso da SEA pode ser percebido não somente por sua repercussão no município (Anexo G), como também pela satisfação do **Grupo** verificada durante a última oficina, no momento de elencar as “perspectivas futuras”, quando os sujeitos demonstraram tanto maturidade tanto para reconhecer momentos falhos ou que devem ser aprimorados, como orgulho pelos momentos de superação existente, em especial o “Sentimento de ‘poder’ (poder transformar o mundo)” externado por um dos presentes.

Cabe aqui a reflexão proposta por Castro (2005, p. 101), que visa diferenciar “o *poder de*, que define a capacidade de fazer, do *poder sobre*, que se encontra não mais no campo das coisas, mas das vontades” (grifo no original), já que é o primeiro que trará a transformação almejada pelos novos paradigmas que se supõe serão estabelecidos. Sobre tal reflexão cabe destacar ainda dois trechos do depoimento de um dos participantes de Miranda sobre a experiência vivenciada:

[...] eu venho tentando trabalhar a educação ambiental, mas descobri que eu [...] ensinava educação ambiental da minha forma que eu pensava. Mas eu não tinha noção do que estava fazendo em si, se eu estava atingindo o público ou não, mas através das oficinas eu comecei a ver como que é realmente a educação ambiental, de que forma se deve trabalhar; (Miranda)

[...] foi uma das melhores semanas de educação ambiental de todos os tempos que eu fiz, e eu consegui me tornar realizado nessa semana de educação ambiental porque sem recursos nenhum, sem nada, só com as oficinas, nós chegamos nas escolas, palestrando nas escolas, você conseguia passar aquilo para as crianças ali naquela semana, você fazer uma correria, vai aqui, vai ali nas escolas, você faz isso, e surtir efeito dentro do município, então não precisou do poder público e ninguém estar... Só nós, [...] os famosos educadores ambientais, que poderia chamar assim; (Miranda)



Figura 32. Imagens da Semana de Educação Ambiental realizada pelo Grupo do município de Miranda, em cumprimento ao acordo sobre o PAEA.

Percebe-se, então que o poder aqui exercido foi de fato o “poder de”, conforme trata Castro (2005), já que além do território, os sujeitos transformaram a si mesmos durante a empreitada da SEA. Para Tozoni-Reis, M. (2007, p. 134), essa postura remete direta e proporcionalmente aos processos de EA:

Sendo essencialmente uma ação política, a educação ambiental é um processo de apropriação crítica de conhecimentos, atitudes e valores políticos, sociais e históricos que implicam em construir, eivado de participação, um processo de construção pelos sujeitos, das qualidades e capacidades necessárias à ação transformadora responsável diante do ambiente em que vivem.

Do ponto de vista político, a experiência também deixou clara aos participantes a medida de seu “poder sobre”, quando a partir de sua mobilização foram conseguidos contatos e recursos de grande mérito para um grupo recentemente instituído, conforme a fala abaixo:

Na nossa semana um fato interessante que nós conseguimos o apoio de umas pessoas de Campo Grande que jamais a gente teria conseguido dentro do município, você vê como é.. nós ficamos preocupados com o município mas, em contra partida, abriu-se uma janela para nós, que conseguimos através do conhecimento, do nosso trabalho, da nossa credibilidade também como pessoas que estavam querendo fazer algo em prol da nossa comunidade, pessoas que vieram ali e participaram e trouxeram mais atrativos ainda, mais pessoas interessadas em participar; (Miranda)

Dessa forma, o cumprimento do objetivo do PAEA proporcionou ao Grupo de Miranda significativa manifestação de territorialidade.

Em contrapartida à situação vivenciada no município de Miranda, no tocante à manifestação de territorialidade, observou-se que esta também ocorreu sem o vínculo direto com o PAEA quando, alguns municípios trabalharam ações que não estavam previstas naquele documento, mas que geraram importantes relações espaciais no território. Um exemplo dessa condição foi a horta constituída na CEI Amália Martins Gazote, em Nioaque, que os professores afirmam ter sido viabilizada a partir dos estímulos recebidos nas Oficinas de Educação Ambiental

As professoras relataram que há algum tempo nutriam a idéia da horta, com o intuito de incrementar a merenda escolar das crianças, mas era um projeto que

estava, utilizando as palavras delas próprias: “engavetado”. A partir dos encontros a idéia foi retomada, organizada e posta em prática, gerando as imagens da Figura 33. Além da horta, houve também o relato de vários pequenos projetos implantados nas escolas do município que tiveram contribuição das oficinas em estímulo e motivação, além de informações técnicas⁴⁰.



Figura 33. Imagens da horta construída no município de Nioaque a partir dos estímulos das Oficinas de Educação Ambiental.

Entende-se que, se analisadas à luz do PAEA, as ações de Nioaque pouco representariam em relação ao objetivo proposto, já que a prática não foi aquela acordada, e ação tampouco constava do plano, implicando e uma manifestação singela de territorialidade por parte do **Grupo** (Figura 34). Todavia, se a situação for considerada do ponto de vista da perenidade, a SEA, por mais que tenha sido relevante e expressiva, não se mantém representada no território por tempo superior aos dias de ocorrência. Neste caso, salvo haja desistência por parte das educadoras que mantêm a horta, esta passaria a ser a manifestação de territorialidade dos **Grupos** de maior longevidade no CBMSB.

⁴⁰ Tais projetos são mencionados no item 3.2.1.

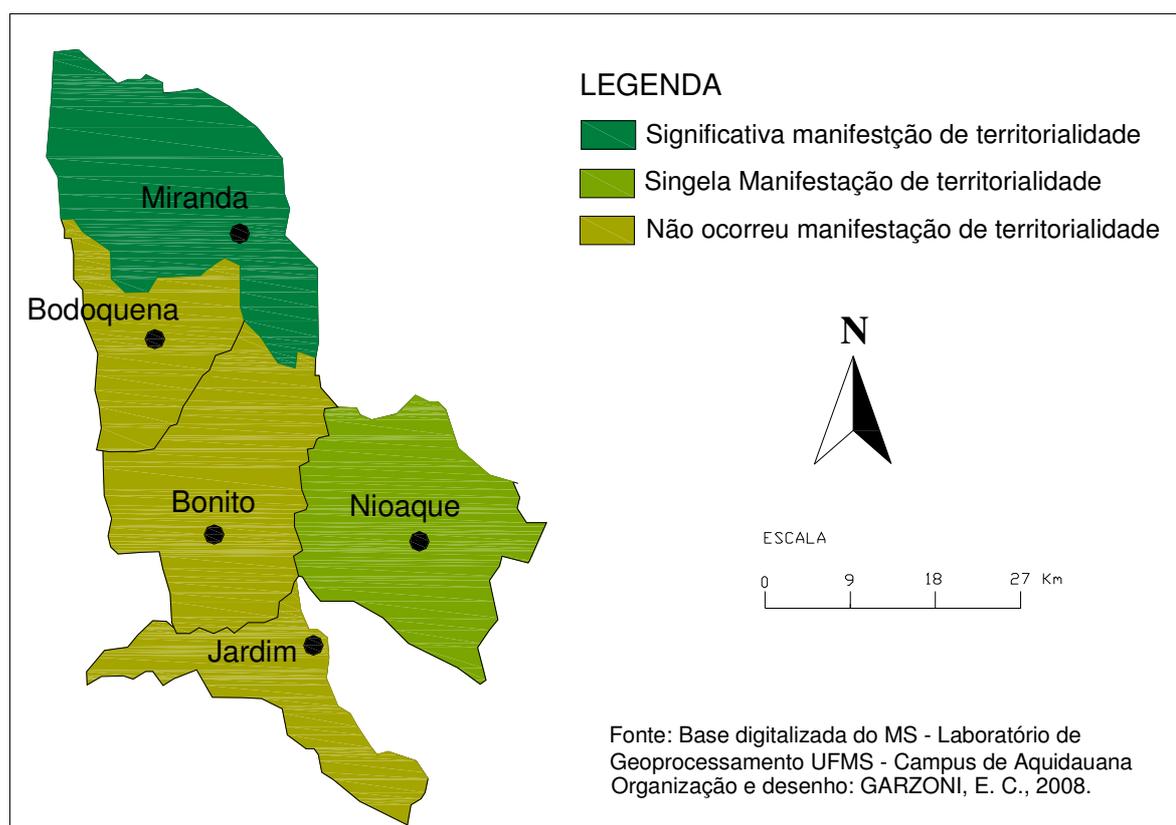


Figura 34. Mapa temático sobre a manifestação de territorialidade nos municípios a partir da prática dos objetivos do PAEA na visão da Pesquisadora/mediadora.

Refletindo desta forma, o Gráfico 15 demonstra a proporção entre as potenciais ações do PAEA que implicavam em espacialização, contra aquelas que foram efetivamente realizadas pelos **Grupos**, independente de fazerem parte do PAEA. Tem-se, pois, que o destaque se mantém entre os municípios de Miranda e Nioaque, em detrimento dos demais.

Cabe novamente aqui indagar: “por que os resultados foram tão distintos se as ações foram as mesmas em todos os municípios?”. Neste caso, uma das respostas possíveis seria: “porque em alguns municípios os grupos já se apresentavam mais maduros e mais receptivos à proposta; enquanto em outros a prática grupal e a participação eram uma distante realidade”.

Para Claval (1999, p. 16) a explicação pode estar na questão das identidades, que, segundo o autor, estão totalmente agregadas à questão do território, já que “a construção das representações que fazem certas porções do espaço humanizado dos territórios é inseparável da construção das identidades”. Assim, os **Grupos** que possuíam maior identidade com o lugar, ou identidade entre si, teriam conseguido melhores resultados na empreitada.

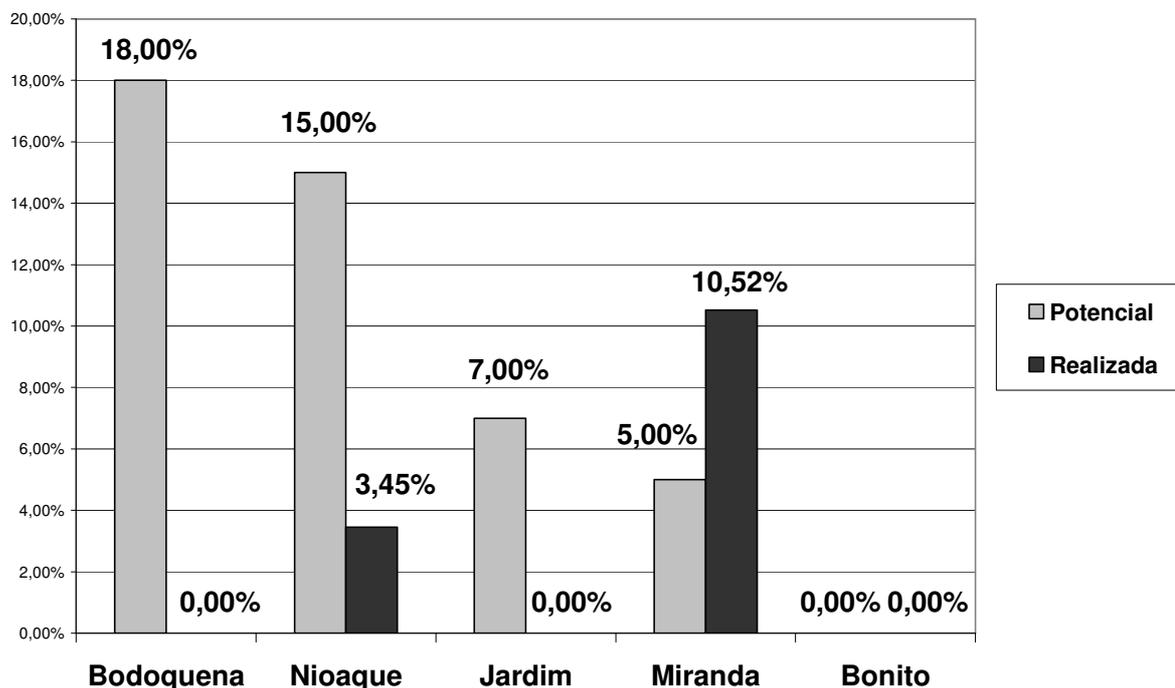


Gráfico 15. Percentual das potenciais ações que implicavam em espacialização contra aquelas que foram efetivamente realizadas, independente de fazerem parte do PAEA.

Alguns depoimentos demonstram essa condição:

[...] eu pude estar levando não só no meu serviço, não só para a escola onde meus filho estudam, pra dentro da minha casa, a importância de se preservar o meio ambiente. Porque eu trabalho com pescadores, e os pescadores eles se interessaram bastante nessa questão, tanto é que logo após ser falado a respeito de estar trazendo o lixo, não deixar jogado, muitos deles até trazem o lixo na lancha, trazem no município e lá eles colocam para o lixeiro levar. Então, pra mim foi importante ter passado adiante, não ter ficado só pra mim; (Miranda)

Hoje eu sou uma, vamos dizer assim, eu participo catando lixo desde a minha casa até chegar na minha escola, então me fez crescer e amadurecer, tanto para mim como meu filho. Isso aí que chamou a atenção e até hoje eu trabalho, como, coletando o lixo aí da rua para trazer pra minha escola; (Nioaque)

[...] por conta das oficinas, a gente sempre... vamos convidar fulano, vamos convidar sicrano, e então a gente já está conseguindo interagir, trabalhar juntos, sempre tá trabalhando junto, não consegue levar todo mundo de uma vez, mas a gente sempre consegue um grupo grande.; (Miranda)

Se a identidade proposta por Claval (1999) visa fortalecer os Grupos a ponto de estes se colocarem contra a manutenção do poder vigente, ela pode ser considerada seu efetivo empoderamento que, para Raffestin (1993) assemelha-se à resistência.

Mas a essa empresa do poder corresponde a resistência ao poder, e talvez aí resida o caráter ambivalente da população. A população é concebida como um recurso, um trunfo, portanto, mas também como um elemento atuante. A população é mesmo o fundamento e a fonte de todos os atores sociais, de todas as organizações. Sem dúvida é um recurso, mas também um entrave no jogo relacional (RAFFESTIN, 1993, p. 67).

Cabe então aos Grupos fazerem bom uso de seu poder nas relações e na manifestação de sua territorialidade, exprimindo suas intenções que, para Tozoni-Reis, M. (2007) implica em transformações tanto do espaço geográfico como dos indivíduos que ali habitam, conforme relatado:

Nosso meio não só a questão ambiental, mas também a questão do convívio, que é onde nós temos que valorizar bastante. Valorizando a questão do convívio nós podemos preservar também o meio ambiente; (Miranda)

[...] a gente vê como você precisa ter uma base para que você consiga ter confiança, ou seja, aquilo vai te dar uma estruturação, ou seja, tem que ter uma base, sem a base você não consegue praticamente nada (falando da Dança das Cadeiras); (Miranda)

Hoje eu vejo agora de outra forma, até assim o convívio meu social, as minhas atividades sociais eu vejo que foram influenciadas, eu vejo o grupo que eu estou de uma forma diferenciada, e aquelas atividades também me veio a fazer outras atividades, me encorajou, às vezes eu tinha medo de fazer uma atividade, com medo, né?!?! Mas aí como na dinâmica da base (falando da Dinâmica das Cadeiras), você falou não, você tem uma base, uma estrutura, pode ser num grupo de quinze mas se você tem uma base, pode ser uma pessoa, duas pessoas, você pode conseguir atingir seu objetivo; (Miranda)

Porém, a transformação dos indivíduos não ocorreu somente nos municípios que manifestaram sua territorialidade perante esta pesquisa, mas sim em todos os sujeitos sociais que, de alguma forma, se envolveram com a proposta:

[...] o que ficou foi isso, uma caminhada boa que agora só falta a gente dar continuidade pra isso que acho que não é mais papel de vocês, lógico que a gente quer contar com apoio, [...] mas a gente vê também que somos nós que temos que agir; (Bodoquena)

[...] a gente tem um sonho, quando coloca no papel você transforma ele pra realidade, aí você vê que não é viável, aí você tem que tirar um pouquinho, você tem adaptar algumas coisas, eu acho que isso foi muito bom, vocês abriram nossa visão quanto a isso; (Jadim)

[...] eu acho que as oficinas foram suficientes para que a gente possa andar, o que ta faltando mesmo é o grupo, aquelas pessoas que se propuseram a participar (Bodoquena)

Assim, a conscientização, que para Tozoni-Reis, M. (2007, p. 149) é um dos princípios da pesquisa-ação-participativa em Educação Ambiental, longe de se configurar um resultado imediato, ocorre quando da “reflexão filosófica e política, carregada de escolhas históricas que resultam na busca de uma sociedade sustentável”. Trata-se, como propõe Leff (2001, p. 280), da busca pelos:

[...] processos de reapropriação da natureza e da cultura, constitutivos de uma nova racionalidade que oriente a construção de um novo mundo; de um mundo em que caibam muitos mundos; de um mundo feito dos mundos de vida de cada pessoa e de cada comunidade.

Indubitavelmente na construção de um novo mundo é imprescindível a participação dos sujeitos sociais e, tanto mais esclarecidos estejam das relações de poder nela envolvidas, mais verdadeiros e efetivos serão os processo participativos e mais efetivos seus resultados. Afinal, como discute Borda (1980 *apud* TEIXEIRA, 2002):

Efetivamente, a **participação supõe uma relação de poder**, não só por intermédio do Estado, que a materializa, mas **entre os próprios atores, exigindo determinados procedimentos e comportamentos racionais**. Resta saber se seu caráter é meramente comunicativo e consensual, como se enfatiza em relação à “movimentalista” ou “comunitária”, ou se aí também está presente uma lógica estratégica. Considerar essa dualidade permite evitar o idealismo de ver-se a participação com um fim em si, valor despido

das contradições da sociedade ou, até mesmo, como “filosofia de vida” (BORDA, 1980 *apud* TEIXEIRA, 2002, p. 27). (grifo nosso)

Para os interesses desta pesquisa, seria de extrema importância que todas as instâncias envolvidas (Projeto, Poder Público, Técnicos e Grupos) tivessem ciência dos mecanismos expostos pela citação em epigrafe, o que tornaria as relações simultaneamente mais acirradas e mais verdadeiras. Considerando ainda que todas estas instâncias pretendam manifestar seu poder, quer no âmbito das relações, quer na forma de territorialidades, é retomado aqui o raciocínio de Raffestin (1993) sobre o tema, quando estabelece uma fórmula capaz de definir a territorialidade, qual seja:

[...] a territorialidade pode ser definida como um conjunto de relações que se originam num sistema tridimensional sociedade-espaco-tempo em vias de atingir a maior autonomia possível, compatível com os recursos do sistema. Então, a territorialidade pode assim ser expressa: $T \rightarrow \sum H r E$ (RAFFESTIN, 1993, p. 160).

Nesta expressão, Raffestin (1993, p. 160) entende que o ‘H’ representa o individuo, “o sujeito, desde que pertença a uma coletividade”, o ‘r’ é entendido como “uma relação particular definida por uma forma e um conteúdo e que necessita de mediatos”; e o ‘E’ é a “exterioridade, isto é, uma “topia”, um lugar”. Partindo de tais afirmações, foi proposta a representação gráfica expressa pela Figura 35.

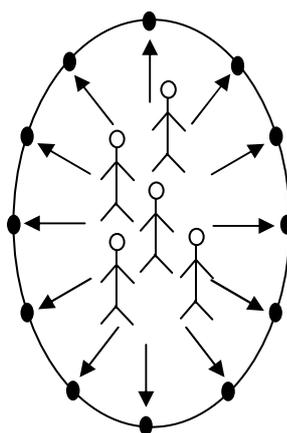


Figura 35. Representação gráfica da territorialidade

Fonte: Elaborada pela autora a partir de Raffestin (1993).

Transferindo tal representação gráfica para a realidade observada nas relações vividas entre as diferentes instâncias no CBMSB, e das manifestações de territorialidade delas decorrentes, foi gerada a Figura 36.

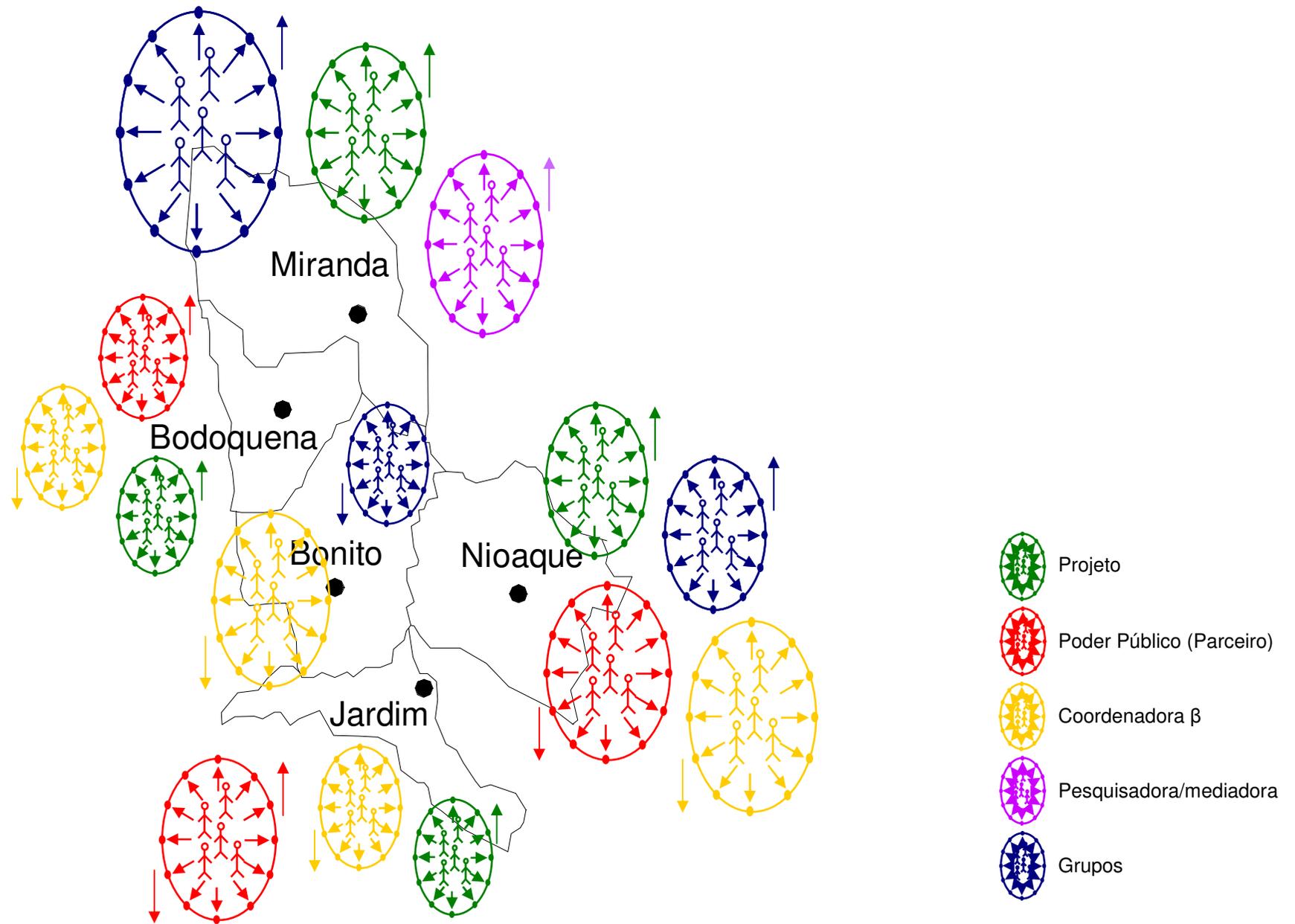


Figura 36. Representação gráfica de poder e territorialidade entre as instâncias no CBMSB (municípios onde ocorreram as Oficinas de EA)

Tal figura permite verificar que, além da territorialidade dos municípios (Figura 34) há também a considerar para os resultados desta pesquisa a territorialidade e a manifestação de poder das demais instâncias, quando, a exemplo do Quadro 28, pode-se inferir o quanto cada uma delas contribuiu, ou não, no processo. Para esta análise foram estabelecidos três tamanhos de círculo, que indicavam se foi pequena, média ou grande a 'presença' da instância nas relações estabelecidas; bem como setas apontando para cima (à direita do círculo) e para baixo (à esquerda do círculo), conforme o tipo de postura por elas assumida, conforme Quadro 29:

Quadro 29. Posturas assumidas pelas diferentes instâncias no CBMSB

MUNICÍPIO	INSTÂNCIAS	AGREGOU VALOR	INDIFERENTE / INEXPRESSIVA	COMPROMETEU
Nioaque	Projeto	X		
	Poder Público			X
	Coordenadora β			X
	Pesq./mediadora		X	
	Grupo	X		
Bodoquena	Projeto	X		
	Poder Público	X		
	Coordenadora β			X
	Pesq./mediadora		X	
	Grupo		X	
Miranda	Projeto	X		
	Poder Público		X	
	Coordenadora β		X	
	Pesq./mediadora	X		
	Grupo	X		
Bonito	Projeto		X	
	Poder Público		X	
	Coordenadora β			X
	Pesq./mediadora		X	
	Grupo			X
Jardim*	Projeto	X		
	Poder Público	X		X
	Coordenadora β			X
	Pesq./mediadora		X	
	Grupo		X	

* No município de Jardim dois Parceiros acompanharam os encontros.

Quando a postura da instância foi identificada como 'indiferente' ou 'pouco expressiva' optou-se por não efetuar sua representação gráfica na Figura 36 porque, além de ter havido potências mais determinantes no resultado final, essa representação poderia poluir a figura dificultando sua leitura. Assim, parte-se do princípio que todas elas existiram nos municípios, mas só estão representadas as instâncias que realmente fizeram diferença nos resultados desta pesquisa.

Em Nioaque, apesar da postura assumida pelo Parceiro local (**Poder Público**) e pela Coordenadora β (**Técnico**) comprometerem em parte o processo, já que ambas visavam apenas resultados quantitativos, sem compromisso com o efetivo empoderamento dos sujeitos, e apesar também de não ter sido cumprido o objetivo específico do PAEA, o **Grupo** expressou sua mobilização a partir dos outros projetos postos em prática, especialmente considerando que, neste município, o Grupo não era coeso e nem constituía um exemplo de assiduidade nas oficinas, o que vem indicar uma postura positiva tanto deles (**Grupo**), como do legado deixado pelo **Projeto**.

No município de Bodoquena, ao contrário, houve uma postura favorável do **Poder Público**, na figura do Parceiro, quando acompanhou em parte o movimento das oficinas, e é citado durante as entrevistas como alguém com quem se pode contar até hoje. Em contrapartida, a postura da **Técnica** (Coordenadora β) foi entendida como comprometedora, quando, além dos fatores anteriormente citados, não se propôs a adiar o último encontro, mesmo estando ciente da impossibilidade do comparecimento do **Grupo**, uma vez que muitos dos participantes avisaram por correio eletrônico que teriam outro compromisso na mesma data. Apesar disso, e da pouca relevância das posturas do **Grupo** e da Pesquisadora/mediadora (**Técnica**), o **Projeto** se fez presente naquele município, deixando legado de reflexões e mudanças de posturas em alguns dos participantes envolvidos.

Miranda constitui o exemplo da única localidade onde a autoridade da Pesquisadora/mediadora (**Técnica**) não foi colocada em xeque, nem pelo **Poder Público** (Parceiro), nem pela Coordenadora β (**Técnica**). Esse fato, somado à presença de sujeitos pró-ativos nas oficinas fez com que o **Grupo** conseguisse extrema superação na tarefa acordada, configurando um princípio significativo de empoderamento e, conseqüentemente, indicando o grande legado deixado no município pelo **Projeto**.

No município de Bonito o fator mais comprometedor foi o próprio **Grupo**, dentro do qual havia muitas lideranças disputando poder e atenção, o que inviabilizou que qualquer ação coletiva fosse colocada em prática. Movimento de pouca expressividade, quanto o **Poder Público** e a Pesquisadora/mediadora (**Técnica**) tiveram pouca ou nenhuma expressividade, o **Projeto** acabou por não agregar valor no município e nos sujeitos locais, ao menos no que diz respeito ao componente Educação Ambiental.

Em Jardim, uma situação peculiar em relação ao **Poder Público** acabou por 'neutralizar' suas ações, já que dois Parceiros fizeram parte do processo, um 'agregando valor' e outro 'comprometendo-o'. De modo geral, foi percebida uma grande resistência do **Poder Público** quando à proposta, denotando muita insegurança quanto às intenções do **Projeto**, fato inclusive identificado pelos participantes. Essa condição somada às falhas de comunicação entre Parceiros (**Poder Público**) e Coordenadora β (**Técnica**), culminaram em vários momentos improdutivos de um processo onde o **Grupo**, que se mostrou extremamente fragmentado, e a Pesquisadora/mediadora (**Técnica**) acabaram por pouco contribuir. Apesar disso, foram identificados alguns indícios positivos por parte do **Projeto** nos depoimentos dos entrevistados, sendo possível inferir que houve alguma contribuição ao processo de reflexão dos sujeitos por meio da Educação Ambiental.

Um fato que não pode ser desconsiderado é que, com maior ou menor ênfase, abrangência ou envolvimento, as Oficinas de Educação Ambiental marcaram presença nos municípios onde ocorreram, oportunizando a alguns dos sujeitos locais as práticas participativas tão imprescindíveis para a transformação da sociedade contemporânea. Claro que em muitas localidades o movimento deixou a desejar, mas ao considerarmos a fala de Demo (2001 *apud* TOZONI-REIS, M., 2007, p. 153), quando diz que "todos os processos participativos profundos tendem a ser lentos", não seria equívoco afirmar que as oficinas trouxeram uma efetiva contribuição, senão em termos práticos, em termos reflexivos e de sensibilização.

5 PARA TERMINAR, CONTEMPLAÇÕES...

*“Expresse-se completamente,
então fique quieto.
Seja como as forças da natureza:
quando sopra, há apenas o vento;
quando cai água, há apenas a chuva;
quando as nuvens vão embora, o Sol aparece”.*
Lao Tse

A missão principal deste capítulo é estabelecer as relações entre as discussões teóricas e os resultados obtidos pela pesquisa de campo, buscando com isto cumprir a análise sobre a efetividade das práticas de Educação Ambiental no Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena, e de sua contribuição à transformação da realidade social dos sujeitos que participaram do processo.

Todavia, este é igualmente o momento registrar alguns dos conflitos com os quais se teve que conviver durante a trajetória que culminou nesta dissertação. Assim, cabe ressaltar que, apesar da convicção na escolha das metodologias participativas, grande foi o desafio em ‘analisar o próprio trabalho’ na figura de Pesquisadora/mediadora, buscando simultaneamente conter a angústia pessoal com a finalidade única de ser imparcial e justa e, em mesma proporção, que o envolvimento fosse efetivo e verdadeiro, bem como os sentimentos existentes, a fim de que a construção tivesse o caráter coletivo inicialmente almejado. Igualmente desafiador e conflitante foi ver os resultados ficarem tão aquém do esperado quando, mesmo com empenho e dedicação pessoal, muitos dos grupos não obtiveram qualquer tipo de evolução em suas práticas, frustrando várias das expectativas existentes a respeito de suas realizações.

No tocante às considerações finais propriamente ditas, muitos são os comentários que podem ser tecidos a partir das discussões dos dados apresentadas nos itens 3.3, 4.2 e 4.3, mas alguns deles merecem destaque neste momento, como fatores decisivos no sucesso ou fracasso das ações propostas.

Primeiramente cabe ressaltar que as discussões sobre a condição pós-moderna e suas conseqüências, foco do primeiro capítulo desta dissertação não são triviais aos sujeitos (participantes) desta pesquisa, como também não o são as questões pertinentes à mudança do foco de poder, a contribuição dos processos educativos nesse contexto, e as fases vivenciadas pelos sujeitos sociais necessárias

à consolidação dos grupos e de sua postura participativa. Ao contrário, tais discussões ocorrem muitas vezes em instâncias por eles desconsideradas. A realidade, a vivência, o empirismo, deram-se, portanto, no curso desta pesquisa, sem qualquer vínculo teórico da parte destes sujeitos às discussões propostas no âmbito acadêmico.

E por que seria tão relevante recordar essa condição? Primeiro para afirmar que qualquer mérito ou conquista por parte dos participantes, bem como as eventuais falhas e fracassos, advindos das ações propostas pelo Projeto Corredor e colocadas em prática, inclusive por esta pesquisa, são desvinculados de viés teórico de toda sorte, quando as posturas por eles assumidas não estavam embasadas por este ou por aquele autor, sequer foram ensaiadas ou premeditadas, mas acabam por demonstrar que os papéis espontaneamente exercidos refletem exatamente a condição emocional desses sujeitos à proposta que lhes foi feita. Assim, enquanto alguns entenderam como uma oportunidade de crescimento pessoal, outros viram como ameaça ao seu poder original e não se renderam em nenhum momento ao novo, preocupando-se apenas na manutenção da condição previamente conhecida. Em outras palavras, mesmo sem ter consciência das discussões teóricas a respeito, e da gama de intenções por trás da proposta das Oficinas de EA, muitas das posturas encontradas nos Grupos trabalharam, conscientemente ou não, pela manutenção do *status quo* e, conseqüentemente, do sistema hegemônico vigente.

Em contrapartida, para o Projeto e para as Técnicas essa condição deveria ser bastante clara se considerada a posição sócio-cultural que ali representavam. Dessa forma, as posturas por eles assumidas (Projeto e Técnicas) que visavam à manutenção das condições originais podem ser entendidas como opostas e contrárias ao empoderamento dos Grupos e, naturalmente à mudança do foco do poder. Infelizmente não há como afirmar que as duas coordenadoras estavam cientes disto, sendo possível apenas inferir que as posturas assumidas pela coordenação do projeto foram absolutamente distintas durante as Fases II e III.

No que tange à consciência do que representa um Corredor de Biodiversidade, tanto em termos de conservação ambiental como em termos de controle do território, tratado no segundo capítulo, não há dúvidas que as Técnicas detinham tal conhecimento e lançaram mão dele para justificar seu envolvimento com a proposta e a escolha de suas estratégias pessoais para o alcance dos objetivos, ainda que estes tenham sido distintos na Fase III, como anteriormente

mencionado. Aqui já não há como afirmar que tal consciência foi devidamente compartilhada com os demais sujeitos, já que a própria rotatividade interna aos Grupos foi fator fundamental para a deficiência na transmissão desta informação. Em compensação, foi farta a presença da Fundação Neotrópica do Brasil nos municípios enquanto ONG executora, e pode ser percebido pelas Fichas de Avaliação e entrevistas que ela é bem vista pelos sujeitos locais, os quais admitem confiar em seus propósitos e objetivos para a localidade.

Neste momento cabe dedicar atenção a outros dois pontos intrigantes, um decorrente do outro. Quanto à mencionada rotatividade dos Grupos, faz-se necessário refletir sobre a motivação dos participantes para se fazerem presentes nas oficinas, quando muitos demonstraram, e outros admitiram, estar interessados apenas no certificado que seria emitido ao final dos encontros, o que indica claramente sua indiferença às ações propostas. O outro ponto, derivado desta condição, foi o ato de exigir que a Fundação Neotrópica fizesse papel de fiscalizador das ações, “cobrando” os Grupos de suas tarefas, como se dessa atitude dependesse o sucesso da prática dos PAEAs; ou seja, revelando na verdade que não houve a formação de educadores ambientais nestes municípios. Ao refletir quais teriam sido os motivos que culminaram nesta condição, pode-se presumir, entre tantos, que: a) os estímulos não tenham sido suficientes; b) as estratégias de sensibilização não foram corretas ou bem encaminhadas; c) os sujeitos locais (participantes) tinham diferentes níveis de interesse; e d) não houve tempo suficiente para mobilização, articulação e práticas que envolvessem efetivamente os participantes, gerando seu comprometimento.

Tal reflexão remete às discussões constantes nos capítulos 3 e 4, que visaram relatar as oficinas e as entrevistas e seus resultados, destacando tanto a limitação da Pesquisadora/mediadora como a condição de maturidade encontrada em cada grupo. Uma vez atuando na condição de voluntária e fora da sede da ONG (em Bonito/MS), as decisões a respeito das Oficinas de EA da Fase III eram tomadas pela Coordenadora β , que, além disso, procedia a todos os contatos com os Parceiros nos municípios. Considerando que já foi apontado neste trabalho o compromisso desta coordenadora com as exigências do Projeto antes do empoderamento dos sujeitos, verificou-se, em muitos momentos, que o agendamento das oficinas constituía mera formalização. Aqui reside a grande parcela de responsabilidade da Pesquisadora/mediadora nos poucos resultados

obtidos, pressupondo que, se seu envolvimento fosse mais intenso e abrangente, igualmente mais amplos poderiam ser os resultados. Talvez por isso ela só esteja representada em um único município na Figura 36, onde, de fato, deu uma contribuição efetiva, em contraponto a uma postura insatisfatória ou pouco relevante nos demais municípios pelos motivos antes apontados.

Quanto à condição de maturidade encontrada nos Grupos há de se considerar que a mesma era diretamente proporcional à ausência de Parceiros ou outras instâncias que comprometiam o processo. Assim, desvinculando dos resultados obtidos, os Grupos que demonstraram maior maturidade e aceitação à proposta do Projeto foram Miranda e Bodoquena, e os que demonstraram menor maturidade foram Jardim, Bonito e Nioaque, sendo que este último ainda conseguiu grande proeza em termos de manifestação de territorialidade, conforme já mencionado.

Uma vez que foram identificadas as manifestações de territorialidade das instâncias envolvidas (Projeto, Poder Público, Técnicas e Grupos), as quais estão diretamente relacionadas à maturidade de cada uma delas, cabe inferir qual seria a manifestação de territorialidade da “Educação Ambiental” se esta fosse um ‘ente’, uma instância do processo. Para tanto são necessárias algumas indagações sobre sua efetividade, a exemplo de “*a EA mudou o foco do poder existente nas localidades?*” ou “*a EA apenas reproduziu o sistema vigente?*”. Dentre as tantas indagações possíveis e as inúmeras respostas a cada uma delas, um fato ocorrido na estrutura do Projeto Corredor levantou suspeitas da real efetividade das ações de EA. Foi quando, ao final do ciclo de oficinas em 2007, a Pesquisadora/mediadora foi informada pela Coordenadora β que o componente Educação Ambiental não mais faria parte das ações do Projeto para a Fase IV, sendo a justificativa da exclusão a destinação de recursos financeiros para outras frentes que careciam de atenção.

Ora, pois, se um Corredor de Biodiversidade só se concretiza à medida que os sujeitos locais têm consciência da proposta e trabalham conjuntamente pela conservação ambiental da área, e se muitos foram os indícios de sensibilização nos Grupos (apesar da pouca realização), não seria relevante trabalhar mais um ano com o componente Educação Ambiental a fim de consolidar melhor essas práticas nos municípios, ainda mais considerando que o trabalho executado vinha sendo feito de forma voluntária? Ou não teria sido de fato esse o motivo para a supressão das ações de EA? Teria a EA de alguma forma se destacado, quiçá incomodado ou

comprometido alguma das intenções das instâncias superiores? Afinal, até o momento, não é sabida com clareza a intenção do nível (-1) no gráfico hierarquizado adaptado de Raffestin (1993) (Figura 31).

Mais comprometedor que isso foi o fato de que os Grupos não foram comunicados oficialmente da inexistência das Oficinas de EA para a Fase IV, quando a Pesquisadora/mediadora foi surpreendida com um sonoro “*você nos abandonou!*” quando de sua visita a Nioaque para coleta das entrevistas. Ao buscar esclarecimentos do motivo da fala, a participante que a emitiu disse que perguntaram por ela (Pesquisadora/mediadora) à Coordenadora β , e esta disse apenas que ela não iria mais trabalhar com os Grupos, resposta que obviamente dá margens a diversas interpretações dos motivos que a teriam levado a esta decisão, supondo inclusive certo descaso e indiferença aos sujeitos locais, o que certamente aniquilaria o esforço de dois anos de edificação da confiança mútua entre as partes.

É evidente que o remate da dissertação não pressupõe a inexistência, daqui por diante, de todos os questionamentos que a motivaram. Ao contrário, certamente estes ganham peso e conteúdo, já que foram nutridos por longo tempo com leituras e inferências de toda sorte. Apesar disso, e considerando que há o compromisso com o leitor e com a ciência, faz-se importante indicar, ainda que não definitivamente, uma posição conclusiva sobre os fatos analisados até o momento. Dessa forma, se as ‘divagações’ dos parágrafos acima fizerem o sentido que se espera, é possível se afirmar que ‘sim’, que a Educação Ambiental contribuiu tanto com o empoderamento dos sujeitos como com a mudança, ainda que tímida, do foco do poder em algumas localidades.

Contudo, antes de finalizar cabe destacar outra questão absolutamente relevante ao sucesso das ações de Educação Ambiental, talvez a maior de todas elas, que diz respeito à ‘responsabilidade individual’, que é aqui entendida pelo comprometimento da pessoa física com a causa e a ideologia por ela pressuposta. Ou seja, as análises dos resultados desta pesquisa permitem afirmar que o sucesso das ações de Educação Ambiental de um projeto independe da figura jurídica que as realiza, tampouco da origem da verba que as mantém, mas sim das pessoas que estão à frente dos processos e de seu acreditar incondicional na transformação do mundo. Afinal, só é capaz de propor a transformação do mundo aqueles que se permitem ser por ele transformados.

REFERÊNCIAS

ALIANÇA PARA CONSERVAÇÃO DA MATA ATLÂNTICA. **Relatório da Oficina Participativa 4P** – Plano de Ação Para a Comunicação do Corredor de Biodiversidade da Serra do Mar. São Paulo, SP, 2004. Disponível em: <<http://www.corredores.org.br/?pageld=texto&path=%2Fcontent%2FCorredores%2FSerra+do+Mar%2FPublica%E7%F5es%2FRelat%F3rios>>. Acesso em: 25 mai. 2007.

BAQUERO, M. **Construindo uma outra sociedade**: o capital social na estruturação de uma cultura política participativa no Brasil. Rev. Sociol. Polít., Curitiba, 21, p. 83-108, nov. 2003.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2006.

BERNARDES, J., FERREIRA, F. P. M. Sociedade e Natureza, in CUNHA, S. B. GUERRA, A. J. T. **A questão ambiental**: diferentes abordagens. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

BOFF, L. **Saber cuidar**: ética do humano – compaixão pela terra. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é participação?** São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRANDÃO, C. R., STRECK, D. R. A pesquisa participante e a partilha do saber: uma introdução. In: BRANDÃO, C. R., STRECK, D. R. (orgs.) **Pesquisa participante**: a partilha do saber. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2006 p. 245-258.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **O corredor central da Mata Atlântica**: uma nova escala de conservação da biodiversidade / Ministério do Meio Ambiente, Conservação Internacional e Fundação SOS Mata Atlântica. – Brasília: Ministério do Meio Ambiente; Conservação Internacional, 2006. Disponível em: <<http://www.conservation.org.br/publicacoes/files/CorredorCentraldaMataAtlantica.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2006.

BRASIL. Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L9795.htm>>. Acesso em: 15 ago. 2006.

BRASIL. Decreto Federal Nº 4.339, de 22 de agosto de 2002. Disponível em: <http://www.sigam.ambiente.sp.gov.br/Sigam2/legisla%C3%A7%C3%A3o%20ambiental/Decreto%20Federal%202002_04339.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2008.

CASTRO, I. E. O poder e o poder político como problemas. In: CASTRO, I. E. **Geografia e política: território, escalas de ação e instituições**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

CAVALCANTI, R. B. Estratégias de conservação em nível regional: priorização de áreas e corredores de biodiversidade. In: ROCHA, C. F. D. *et al.* (org.) **Biologia da conservação: essências**. São Carlos, SP: RiMa, 2006, p. 343-356.

CLAVAL, P. **O território na transição da pós-modernidade**. Geographia. ANO I - Nº 2 - JUL-DEZ 1999- Publicação on-line em dezembro de 2004. Disponível em: <http://www.uff.br/geographia/rev_02/paul%20claval.pdf>. Acesso em: dez/2008.

COLLI, G. R., ACCACIO, G. M., ANTONINI, Y., CONSTANTINO, R., FRANCESCHINELLI, E. V., LAPS, R. R., SCARIOT, A., VIEIRA, M. V., WIEDERHECKER, H. C. **A fragmentação dos ecossistemas e a biodiversidade brasileira: uma síntese**. 2003. Disponível em: <<http://www.corredores.org.br/?pageld=texto&path=%2Fcontent%2FCorredores%2FNordeste%2FPublica%E7%F5es%2FArtigos>>. Acesso em: 27 mai. 2007.

CONSERVAÇÃO INTERNACIONAL DO BRASIL. **Relatório da Oficina de Futuro: Plano de Ação para a Educação Ambiental dos Corredores do Cerrado e Pantanal**. Campo Grande, 2004. Disponível em: <<http://www.conservation.org.br/arquivos/OfFuturoPant2004.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2006.

_____. **Conservação Internacional CI-Brasil**. Apresentação de slides para a Reunião Final da Fase II do Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena. Bonito, MS, 2006.

DEMO, P. **Participação é conquista: noções de política social participativa**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DEMO, P. Pesquisa Participante: usos e abusos. In: TOZONI-REIS, M. F. C. (Org.) **A pesquisa-ação-participativa em educação ambiental: reflexões teóricas**. São Paulo: Annablume; FAPESP. Botucatu: Fundibio, 2007.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. 5ª ed. São Paulo: Global, 1998.

DIEGUES, A. C. (ORG), ARRUDA, R. S. V., SILVA, V. C. F., FIGOLS, F. A. B., ANDRADE, D. **Os saberes tradicionais e a biodiversidade no Brasil**. Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal. Coordenadoria da

Biodiversidade. Núcleo de Pesquisa sobre Populações Humanas e Áreas Úmidas Brasileiras – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.

DUAILIBI, M. ARAUJO, L. **Oficina de Educação Ambiental para Gestão**. FEHIDRO, Secretaria do Estado de Meio Ambiente. Governo de São Paulo, [2006?]. Disponível em: <www.ambiente.sp.gov.br/EA/projetos/Apostila_EA.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2008.

DUVOISIN, I. A. A necessidade de uma visão sistêmica para a Educação Ambiental: conflitos entre o velho e o novo paradigmas. In: RUSCHEINSKY, A. (org.) **Educação Ambiental**: abordagens múltiplas. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 91-104.

FONSECA, G. A. B., PINTO, L. P. S., RYLANDS, A. B. **Biodiversidade e Unidades de Conservação**. Anais do Congresso Brasileiro de Unidades de Conservação, Vol. I - Conferências e Palestras. Curitiba, 1997. p. 189-209. Universidade Livre do Meio Ambiente, Rede Pró-Unidades de Conservação & Instituto Ambiental do Paraná, Curitiba. Disponível em: <<http://www.corredores.org.br/?pagelId=texto&path=%2Fcontent%2FCorredores%2FSerra+do+Mar%2FPublica%E7%F5es%2FArtigos>>. Acesso em: 27 mai. 2007.

FUNDAÇÃO NEOTRÓPICA DO BRASIL, **Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena**: proposta para a Fase II – Ações Prioritárias do Plano de Conservação e Implementação. Bonito, 2005.

_____, **Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena**: proposta para a Fase III. Bonito, 2006.

FUSCALDO, W. C. **A geografia e a educação ambiental**. Geografia, Londrina, v. 8, n. 2, p. 105-111, jul/dez, 1999.

GABARRÓN, L. R., LANDA, L. H. O que é a pesquisa participante? In: BRANDÃO, C. R., STRECK, D. R. (orgs.) **Pesquisa participante**: a partilha do saber. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2006 p. 93-121.

GADOTTI, M. **Pedagogia da terra**. São Paulo: Peirópolis, 2000.

GARZONI, E. C. Mobilização e capacitação de atores com vistas à criação de núcleos de Educação Ambiental nos municípios do Corredor Miranda – Serra da Bodoquena. In: PELLIN, A. (org.) **Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena**: Ações Prioritárias do Plano de Conservação e Implementação. Relatório Técnico Final (não publicado). Volume III. Bonito, 2006.

GARZONI, E. C. Apoiar a implantação dos Planos de Ação em Educação Ambiental nos municípios do Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena. In: MONTEIRO, L. M. O. (org.) **Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena: Ações da Fase III. Relatório Técnico Final** (não publicado). Bonito, 2007.

GARZONI, E. C., OLIVEIRA, T. C. M. **Os novos paradigmas e a Educação Ambiental**. In: VII Encontro Nacional da ANPEGE – Espacialidades contemporâneas: o Brasil, a América Latina e o Mundo. 2007. Anais VII Encontro Nacional da ANPEGE. Niterói, RJ, 2007.

GARZONI, E. C., PELLIN, A. **A Educação Ambiental no processo de implementação do Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena (Mato Grosso do Sul, Brasil) como ferramenta para mobilização social**. Anais do II Congresso Latinoamericano de Parques Nacionales y otras Áreas Protegidas. Bariloche, Argentina, 2007. Disponível em: <<http://www.congresolatinoparques2007.org/envio.htm>>.

GONÇALES, J. **Terceiro setor redes e espaço geográfico**. Discussão aberta submetida em Dom, 2006-08-06 12:31. Disponível em: <<http://www.itcp.usp.br/?q=node/79>>. Acesso em: 28 jan. 2007.

GONÇALVES, C. W. P. **Geografia política e desenvolvimento sustentável**. Terra Livre, nº. 11/12. São Paulo, 1993.

_____, C. W. P. Formação sócio-espaial e questão ambiental no Brasil. In: BECKER, B. *et al.* **Geografia e meio ambiente no Brasil**. São Paulo: Hucitec/Annablume, 2002.

_____, C. W. P. Da **Geografia às Geo-grafias**: um mundo em busca de novas territorialidades. Anais da II Conferencia Latinoamericana y Caribeña de Ciencias Sociales – CLACSO. Universidad de Guadalajara, México, 2001. Disponível em: <<http://168.96.200.17/ar/libros/cecena/porto.pdf>>. Acesso em: 7 jul. 2007.

GONSALVES, E. P. Pesquisar, participar: sensibilidades pós-modernas. In: In: BRANDÃO, C. R., STRECK, D. R. (orgs.) **Pesquisa participante: a partilha do saber**. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2006 p. 245-258.

GONZÁLEZ-GAUDIANO, E. Interdisciplinaridade e educação ambiental: explorando novos territórios epistêmicos. In: SATO, M., CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental: pesquisas e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 119-134.

JACOBI, P. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 118, mar. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742003000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 26 set. 2006.

JACOBI, P. **Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 26 set. 2006.

LAGO, A. PÁDUA, J. A. **O que é ecologia?** São Paulo: Brasiliense, 1985.

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

LEIS, H. R. Ambientalismo: um projeto realista-utópico para a política mundial. In: VIOLA, E. J. *et al.* (org.) **Meio ambiente, desenvolvimento e cidadania: desafios para as ciências sociais**. São Paulo: Cortez; Florianópolis; Universidade Federal de Santa Catarina, 1998 p. 15-43.

LOOS, S. **Viagem à fantasia: jogos criativos e não-competitivos na escola e em família**. São Paulo: Paulus, 1996.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, C. F. B. Pesquisa-Ação Participante e Educação Ambiental: uma abordagem dialética e emancipatória. In: TOZONI-REIS, M. F. C. (Org.) **A pesquisa-ação-participativa em educação ambiental: reflexões teóricas**. São Paulo: Annablume; FAPESP. Botucatu: Fundibio, 2007.

MACHADO, V. **Vida: viver a crise de paradigmas**. Revista Espaço Acadêmico, n. 33, Fev. 2004. ISSN 1519.6186. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/033/33/emachado.htm>> Acesso em: 28 jan. 2007.

MAGNOLI, D. **O mundo contemporâneo**: relações internacionais 1945 – 2000. São Paulo: Moderna, 1996.

MARANDOLA JR., E., FERREIRA, Y. N. **Da educação ambiental à consciência ecológica**: horizontes geográficos. Geografia, Londrina, v. 11, n. 2, jul/dez, 2002, p. 283-295.

MARCONI, M. A., LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARTINS, S. R. O. **Desenvolvimento Local**: questões conceituais e metodológicas. In: Interações – Revista Internacional de Desenvolvimento Local. Vol. 3, N. 5, p. 51-59, Set. 2002.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral**. São Paulo: Ed. Loyola, 1996.

MENDONÇA, F. A. **Geografia e meio ambiente**. São Paulo: Contexto, 1993.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Projeto Político Pedagógico aplicado a Centros de Educação Ambiental e a Salas Verdes** – Manual de Orientação. Diretoria de Educação Ambiental. MMA, Brasília, 2005.

_____, **Impactos sobre a Biodiversidade**. Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/index.php?ido=conteudo.monta&idEstrutura=72&idMenu=2355>>. Acesso em: 16 ago. 2006.

_____. **Biodiversidade Brasileira**. Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/index.php?ido=conteudo.monta&idEstrutura=72&idMenu=2338>>. Acesso em: 16 ago. 2006.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NAGAGATA, E. A importância da educação ambiental como ferramenta adicional a programas de conservação. In: ROCHA, C. F. D. *et al.* (org.) **Biologia da conservação**: essências. São Carlos, SP: RiMa, 2006, p. 563-583.

ORELLANA, M. M. P. **Metodologia integrada no estudo do meio ambiente**. Geografia, Rio Claro, v. 10, n. 20, 1985.

PADUA, S. M., TABANEZ, M. E., SOUZA, M. G. A abordagem participativa na educação para a conservação da natureza. In: CULLEN JR., L., VALLADARES-PADUA, C., RUDRAN, R. (orgs.) **Métodos de estudos em biologia da conservação e manejo da vida silvestre**. Curitiba: Ed. da UFPR; Fundação O Boticário de Proteção à Natureza, 2003, p. 557-569.

PARDO DÍAZ, A. **Educação ambiental como projeto**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PEDRINI, A. G., BRITO, M. I. M. S. **Educação ambiental para o desenvolvimento ou sociedade sustentável?** uma breve reflexão para a América latina. Educação Ambiental em Ação, v.17, 2006.

PELLIN, A. **Corredores de Biodiversidade**: uma nova estratégia de conservação da natureza. Portal Bonito, 2006a. Disponível em: <<http://www.portalbonito.com.br/colunas/angela.asp?id=6>>. Acesso em: 27 mai. 2007.

PELLIN, A. (org.) **Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena**: Ações Prioritárias do Plano de Conservação e Implementação. Relatório Técnico Final (não publicado). Volumes I e III. Bonito, 2006b.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

PROGRAMA nacional de educação ambiental – ProNEA / Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Ambiental. 3. ed - Brasília : Ministério do Meio Ambiente, 2005.

RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. São Paulo, Ática, 1973.

RIBEIRO, W. C. **Desenvolvimento sustentável e segurança ambiental global**. Revista Bibliográfica de Geografia y Ciências Sociales, nº 312, Set/2001. Universidade de Barcelona. Disponível em: <<http://www.ub.es/geocrit/b3w-312.htm>>. Acesso em: 28 jan. 2007.

ROCHA, C. F. D. *et al.* Corredores ecológicos e conservação da biodiversidade: um estudo de caso na Mata Atlântica. In: ROCHA, C. F. D. *et al.* (org.) **Biologia da conservação**: essências. São Carlos, SP: RiMa, 2006, p. 317-342.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. Porto: Afrontamento, 1994.

SANTOS, M. **A natureza do espaço** – técnica e tempo/razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, R. F. **Planejamento ambiental**: teoria e prática. São Paulo: Oficina de Textos, 2004.

SCHERER-WAREN, I. ONGs na América Latina: trajetória e perfil. In: VIOLA, E. J. *et al.* (org.) **Meio ambiente, desenvolvimento e cidadania**: desafios para as ciências sociais. São Paulo: Cortez; Florianópolis; Universidade Federal de Santa Catarina, 1998, p. 161-180.

SEIXAS, G. H. F. (org.) **Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena**: Características e Oportunidades. Relatório Técnico Final (não publicado). Campo Grande, 2005.

SILVA, L. M. A., GOMES, E. T. A., SANTOS, M. F. S. **Diferentes olhares sobre a natureza**: representação social como instrumento para educação ambiental. Estudos de Psicologia 2005, 10(1), 41-51.

SILVA, M. O. S. Reconstruindo um processo participativo na produção do conhecimento: uma concepção e uma prática. In: BRANDÃO, C. R., STRECK, D. R. (orgs.) **Pesquisa participante**: a partilha do saber. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2006 p. 123-149.

TABARELLI, M., PINTO, L. P., SILVA, J. M. C., HIROTA, M. M., BEDE, L. C. **Desafios e oportunidades para a conservação da biodiversidade na Mata Atlântica brasileira**. Revista Megadiversidade, Volume 1, Nº 1, Julho 2005. Disponível em: <<http://www.corredores.org.br/?pageld=texto&path=%2Fcontent%2FCorredores%2FNordeste%2FPublica%E7%F5es%2FArtigos>>. Acesso em: 27 mai. 2007.

TEIXEIRA, E. C. **O local e o global**: limites e desafios da participação cidadã. 3 ed. São Paulo: Cortez, Salvador: UFBA, 2002.

TRATADO de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho das Organizações Não-Governamentais, reunido para este fim, no Rio de Janeiro, de 3 a

14 de junho de 1992. Disponível em: <<http://www.ufpa.br/npadc/gpeea/DocsEA/TratadoEA.pdf>>. Acesso em: 24 jul. 2007.

TOZONI-REIS, J. R. Ação coletiva na produção dos conhecimentos: compreendendo o processo grupal. In: TOZONI-REIS, M. F. C. (Org.) **A pesquisa-ação-participativa em educação ambiental**: reflexões teóricas. São Paulo: Annablume; FAPESP. Botucatu: Fundibio, 2007.

TOZONI-REIS, M. F. C. A pesquisa-ação-participativa e a educação ambiental: uma parceria construída pela identificação teórica e metodológica. In: TOZONI-REIS, M. F. C. (Org.) **A pesquisa-ação-participativa em educação ambiental**: reflexões teóricas. São Paulo: Annablume; FAPESP. Botucatu: Fundibio, 2007.

TRISTÃO, M. **A educação ambiental na formação de professores**: redes de saberes. São Paulo: Annablume; Vitória: Facitec, 2004.

UNGER, N. M. **O encantamento do humano**: ecologia e espiritualidade. São Paulo: Loyola, 1991.

VIOLA, E. J., LEIS, H. R. O ambientalismo multissetorial no Brasil para além da Rio-92: o globalista viável. In: VIOLA, E. J. *et al.* (org.) **Meio ambiente, desenvolvimento e cidadania**: desafios para as ciências sociais. São Paulo: Cortez; Florianópolis; Universidade Federal de Santa Catarina, 1998 p. 134-160.

ZITZKE, V. A. **Educação ambiental e ecodesenvolvimento**. Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, Volume 09, julho a dezembro de 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro para Entrevista dos Participantes – Questões Abertas

Roteiro para entrevista com participantes das Oficinas de Educação Ambiental do Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena/MS

PARTE I – Questões Abertas (gravado)

Primeira questão

“Descreva as oficinas das quais participou, com a maior riqueza de detalhes que lembrar”

Segunda questão

“Em que as oficinas foram importantes para o município, para o grupo e para você?”

Terceira questão

“Em que as oficinas poderiam ter sido melhor?”

Quarta questão

“Como você avalia a postura dos ministrantes e dos participantes durante as oficinas e a realização do objetivo proposto?”

Quinta questão

“Como você avalia a sua postura durante as oficinas e a realização do objetivo proposto?”

Sexta questão

“Que momento, ocasião ou episódio mais te agradou neste processo todo?”

Sétima questão

“Que momento, ocasião ou episódio mais te incomodou neste processo todo?”

PARTE II – Associação de Palavras (gravado)

Palavras indutoras (estímulos)	Palavras induzidas (respostas)
1. Neotrópica	
2. Conservação Internacional	
3. Corredor de Biodiversidade	
4. Oficina	
5. (Nome do município)	
6. (Nome da Coordenadora α)	
7. (Nome da Pesquisadora/mediadora)	
8. (Nome da Coordenadora β)	
9. Educação Ambiental	
10. Poder	

APÊNDICE B – Roteiro das Questões Confidenciais para os participantes

Entrevista com participantes das Oficinas de Educação Ambiental do Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena/MS

Questões Confidenciais

Trata-se de entrevista escrita, sem identificação do entrevistado, a ser depositada em urna lacrada.

Primeira questão

“Descreva como você recebeu a proposta da Fundação Neotrópica para as Oficinas do Projeto Corredor de Biodiversidade no seu município, no início, durante e depois da realização?”

Segunda questão

“Como você classifica a sua relação de confiança quanto às intenções do Projeto Corredor de Biodiversidade e da Fundação Neotrópica do Brasil presente em seu município?”

Terceira questão

“Em algum momento do processo (das oficinas e da realização do objetivo proposto) você se sentiu coagido (forçado) a participar, responder ou se comprometer com algo?”

APÊNDICE C – Roteiro para Entrevista das Coordenadoras

Roteiro para entrevista com coordenadoras do Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena/MS

PARTE I – Questões Abertas (gravado)

Primeira questão

“Descreva as oficinas das quais participou, com a maior riqueza de detalhes que lembrar”

Segunda questão

“Em que as oficinas foram importantes para o município, para o grupo e para o Projeto Corredor?”

Terceira questão

“Em que as oficinas poderiam ter sido melhor?”

Quarta questão – Parte A

“Como você avalia a postura dos participantes durante as oficinas e a realização do objetivo proposto?”

Quarta questão – Parte B

“Como você avalia a postura da ministrante (Nome da Pesquisadora/mediadora) durante as oficinas?”

Quinta questão

“Como você avalia a sua postura durante as oficinas e a realização do objetivo proposto?”

Sexta questão

“Que momento, ocasião ou episódio mais te agradou neste processo todo?”

Sétima questão

“Que momento, ocasião ou episódio mais te incomodou neste processo todo?”

PARTE II – Associação de Palavras (gravado)

Palavras indutoras (estímulos)	
1. Neotrópica	8. Bonito
2. Conservação Internacional	9. Nioaque
3. Corredor de Biodiversidade	10. (Nome da Coordenadora)
4. Oficina	11. (Nome da Pesquisadora/mediadora)
5. Miranda	
6. Jardim	12. Educação Ambiental
7. Bodoquena	13. Poder

APÊNDICE D – Carta de Cessão



MINISTERIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE AQUIDAUANA – CPAQ
Programa de Mestrado em Geografia



CARTA DE CESSÃO

Eu, _____,
(Nome Completo)

(Nacionalidade) / _____
(Estado Civil)

RG _____,
(Documento de Identidade)

autorizo a utilização e divulgação, sem fins lucrativos, na forma de resultados de pesquisa em trabalhos científicos, do conteúdo da entrevista por mim concedida a Elionete de Castro Garzoni, gravada nesta data, para ser usada integralmente ou em partes, sem restrições de prazos ou citações, no âmbito do Projeto de Pesquisa intitulado "BRILHO NOS OLHOS, ENTUSIASMO NO CORAÇÃO: Educação Ambiental e Territorialidade no Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena/MS". Da mesma forma autorizo a sua audição e cedo os direitos da mesma à entrevistadora supra citada, na qualidade de pesquisadora do Programa de Mestrado em Geografia, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana/MS, a quem ficará vinculado o controle dos dados ora colhidos. Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente.

_____/MS, _____ de setembro de 2008.

(Assinatura do (a) Entrevistado (a))

ANEXOS

ANEXO A – Oficina de Futuro⁴¹

Em 1996, por meio de um projeto financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento, o Ecoar elaborou a metodologia Oficina do Futuro onde as comunidades, reunidas em grupos de cidadania ativa, aprenderam a diagnosticar problemas, sonhar soluções para a elaboração de um diagnóstico participativo e um plano de ações voltado para a construção da Agenda 21 do Pedaco.

A Oficina do Futuro tem sido utilizada por diversas organizações da sociedade civil. Ela é um conjunto de atividades lúdicas que estimulam a reflexão sobre os problemas socioambientais, ajudando a comunidade na organização de suas idéias para a busca de soluções de problemas e promoção da melhoria da qualidade de vida local.

Trata-se de um diagnóstico e um planejamento participativo que contempla algumas etapas básicas:

- Oficina árvore dos sonhos;
- Oficina muro das lamentações;
- Oficina do histórico do pedaço;
- Oficinas temáticas;
- Construção de uma rede de cooperação

A **Oficina Árvore dos sonhos** - tem sua origem no início da Eco-92, quando pessoas do mundo todo escreveram seus sonhos de futuro em papéis em forma de folhas. Essas folhas foram penduradas nos galhos de árvores gigantes, que foi instalada na praia do Flamengo, no Rio de Janeiro como símbolo de um futuro mais feliz para todos. Este é o momento onde os participantes são estimulados a imaginar como gostariam que fosse a sua rua, sua escola, sua cidade, o planeta. Estes sonhos são então, escritos, desenhados e/ou pintados e se transformam na árvore dos sonhos, montada coletivamente.

Oficina Muro das Lamentações – o Muro das Lamentações fica na cidade velha de Jerusalém e é visitado até os dias atuais por peregrinos que vão colocar, entre os vão das pedras seus bilhetinhos com seus sonhos e sofrimentos. Este é o momento onde os participantes são estimulados a expressar tudo aquilo que

⁴¹ Este texto foi extraído na íntegra da página do Instituto Ecoar na Internet, conforme segue: Disponível em: <http://www.ecoar.org.br/website/edu_oficina.asp>. Acesso em: 15.jan.2009.

desgostam, o que os incomoda ou atrapalha sua qualidade de vida, e assim, é construído o Muro.

História do pedaço – é a recuperação da memória da comunidade, que pode ser feita de diversas maneiras. Conversando com as pessoas mais antigas do bairro, procurando as associações, escolas, igrejas como fontes de informação. Coletando qualquer tipo de material que possa ajudar a remontar a história do Pedaço. É o momento de entender que os problemas existentes hoje tiveram uma origem, que identificada nos ajuda resolvê-los definitivamente.

Oficinas temáticas – esta atividade consiste na realização de palestras e/ou oficinas para o aprofundamento das demandas mais significativas da comunidade e são escolhidas pelos próprios moradores.

A Rede – uma rede é um sistema de nós e elos capaz de organizar pessoas, organizações e instituições, de forma igualitária e democrática em torno de um objetivo comum, descentralizando a informação, estimulando a participação cooperativa e garantindo autonomia a cada um de seus integrantes. Neste momento as comunidades dos diversos pedaços começam a se conhecer e a trocar informações, por meio de eventos e atividades integradoras. O reconhecimento de que não se está sozinho em determinada situação e que a experiência de um pedaço contribui para a melhoria de outro e extremamente fortalecedora.

ANEXO B – Modelo do PAEA, contendo os primeiros objetivos e suas respectivas ações para os municípios do CBMSB

		OBJETIVO PRINCIPAL	AÇÕES	RESPONSÁVEIS	PRAZO	MATEIRIAS E CUSTOS	INDICADORES	
MUNICÍPIOS E O NÚMERO MÉDIO DE PARTICIPANTES	BODOQUENA	38	Promover a formação continuada dos atores locais em educação ambiental.	Curso de capacitação na área de educação ambiental (p.ex. impacto ambiental, reciclagem)	Secretarias de educação e meio ambiente e organizações não governamentais	1 ano.	Material de apoio, local, papel, retro-projetor, transporte, alimentação, apostilas e recursos financeiros.	Frequência dos participantes, relatórios e ofícios.
	NIOAQUE	20	Garantir o envolvimento pró-ativo do poder público local, inclusive com destinação de verbas para trabalhos e projetos ambientais.	Incentivar a criação do Conselho Municipal de defesa do Meio Ambiente	Atores em EA	6 meses	Material de escritório, espaço físico para realização de reuniões e palestras, cartazes e material de divulgação.	Comprovantes de participação em reuniões, registros fotográficos
				Elaboração de projetos ambientais	Atores em EA, poder público, parcerias	6 meses	Material de escritório, computador, impressora	Aprovação do recurso e início das atividades
	JARDIM	17	Definir o planejamento de ações que viabilizem recursos humanos e materiais para a EA tanto da administração pública, como da iniciativa privada e do terceiro setor.	Elaborar lista de prováveis parcerias	Comissão formada por 05 (cinco) atores em EA	3 meses	Linha telefônica, material de escritório, computador, impressora, meio de transporte, combustível	Lista pronta
				Efetuar contato e fazer convites para futuras parcerias	Comissão de atores em EA	2 meses	Linha telefônica, material de escritório, computador, impressora, transporte, combustível	Aceite e/ou interesse no projeto
				Agendar reunião com parceiros e comissão de EA	Comissão de atores em EA e parceiros	1 mês	Espaço físico, lanche, papel, caneta, combustível e transporte	Acordo firmado
				Elaboração do planejamento	Comissão de atores em E.A, todos os atores das oficinas, parceiros	3 meses	Linha telefônica, material de escritório, computador, impressora	Planejamento realizado
	MIRANDA	23	Incentivar e promover ações de sensibilização com vistas à uma mudança de postura em relação ao meio ambiente.	Promover palestras em escolas e associações de bairros	Educadores ambientais e órgãos ambientais	3 meses	Bibliografia, cartazes, retroprojetor, transparências, computador e vídeo	01 palestra em cada escola e 01 em cada bairro
				Elaborar gincanas escolares entre as escolas	Educadores ambientais, alunos e funcionários	2 meses	Material de escritório, computador, impressora	Gincanas elaboradas
	BONITO	14	Despertar a consciência da comunidade para as questões ambientais, buscando uma integração entre sociedade e natureza.	Divulgar informações sobre meio ambiente através dos meios de comunicação locais	Educadores ambientais, Prefeitura, IBAMA, ONGs, e demais parceiros	2 anos	Material escritório (papel, cartucho, etc.), computador, impressora	1.000 chamadas no rádio local 20 notas no jornal local
				Elaborar e ministrar palestras e atividades práticas em Associações de Bairros, Escolas, Igrejas, etc	Educadores ambientais, Prefeitura, IBAMA, ONGs, e demais parceiros	2 anos	Material escritório, computador, impressora, projetor, microfone, som	8 palestras 8 atividades

Fonte: Adaptado de Garzoni, 2006.

ANEXO C – Ficha de Avaliação Parcial das Oficinas de Educação Ambiental



FICHA DE AVALIAÇÃO – OFICINA DE TRABALHO

Prezado participante,

Solicitamos sua contribuição no preenchimento deste formulário para aprimoramento de nosso trabalho.

Gratos,

Fundação Neotropical do Brasil

Marque suas impressões sobre a Oficina de Trabalho do Projeto Corredor:

		ÓTIMO	BOM	REGULAR	RUIM
1.	Quanto ao convite e divulgação				
2.	Quanto à organização				
3.	Quanto ao conteúdo da oficina				
4.	Quanto às dinâmicas				
5.	Quanto ao tempo de duração				

() muito produtiva

6. Quanto à **produtividade**, a Oficina foi: () suficientemente produtiva

() pouco produtiva

		SIM	NÃO	EM PARTE
7.	A Oficina de Trabalho atendeu suas expectativas?			

Críticas, elogios, sugestões e observações finais?

ANEXO D – Ficha de Avaliação Final das Oficinas de Educação Ambiental



FICHA DE AVALIAÇÃO – OFICINAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Prezado participante,

Solicitamos sua contribuição no preenchimento deste formulário para aprimoramento de nosso trabalho.

Gratos,
Fundação Neotrópica do Brasil

Marque suas impressões sobre as Oficinas de Educação Ambiental realizadas em 2007:

		ÓTIMO	BOM	REGULAR	RUIM
1.	Quanto ao convite e divulgação				
2.	Quanto à organização				
3.	Quanto ao entrosamento entre equipe e participantes do curso				
4.	Quanto ao atendimento aos participantes				
5.	Quanto ao conteúdo das oficinas				
6.	Quanto à condução pela facilitadora				
7.	Quanto às dinâmicas				
8.	Quanto ao material utilizado				
9.	Quanto aos recursos visuais				
10.	Quanto ao local dos encontros				
11.	Quanto à alimentação				
12.	Quanto ao tempo de duração				

13. Quanto à **dinâmica**, as oficinas foram: interativa
 cansativa

14. Quanto à **didática**, as oficinas foram: de difícil compreensão
 de fácil compreensão

		SIM	NÃO	EM PARTE
15.	As oficinas realizadas em 2007 aprofundaram seus conhecimentos sobre educação ambiental?			
16.	Você considera que o Objetivo do Plano de Ação colocado em prática pelo grupo foi bem sucedido?			
17.	As oficinas atenderam suas expectativas?			

18. Em que as oficinas contribuíram para a sua formação e para as atividades que desenvolve?

19. No seu entender, em que a postura da equipe da Fundação Neotrópica poderia ter sido diferente para uma contribuição mais efetiva na sua formação e nas atividades que desenvolve?

Críticas, elogios, sugestões e observações finais?

ANEXO E – Carta da Última Oficina de Bonito

Bonito, MS, 19 de outubro de 2007.

Prezados Educadores Ambientais,

Foi elaborado um Plano de Ação em Educação Ambiental (PAEA) no ano de 2006, durante as Oficinas de Educação Ambiental do Projeto Corredor de Biodiversidade – Miranda Serra da Bodoquena e, a idéia é que esse Plano fosse executado no ano seguinte.

Em 2007, as oficinas tinham como finalidade executar um dos Objetivos do PAEA e, na oficina de 23 de junho de 2007, foi escolhido pelo grupo o objetivo de “Divulgar o COMDEMA e suas ações, estimulando a participação e o controle da sociedade”, quando foi constituída uma comissão e proposto que os membros do grupo participassem das reuniões do COMDEMA. Entretanto, isso não aconteceu, e por isso não houve nenhum resultado a ser apresentado neste último encontro, de 19 de outubro de 2007.

Identificamos as seguintes dificuldades:

- Falta de comunicação entre os integrantes do grupo;
- Pouco tempo para divulgação das reuniões do COMDEMA;
- Comissão formada não deu seqüência às idéias;
- O PAEA foi construído por um grupo e executado por outro;
- Falta de atitude e iniciativa de todos os envolvidos nas oficinas;

Dessa forma, tivemos a idéia de escrever esta carta para convidá-lo a refletir sobre nossa responsabilidade e compromisso com o Projeto Corredor de Biodiversidade do qual fazemos parte, bem como com as questões ambientais.

Se você concluir que algo pode ser feito, o grupo poderá ser fortalecido, pois o Projeto continua.

Depende de todos nós!

Assinam esta carta os Educadores Ambientais que estavam presentes na última oficina de Bonito: Daiana Fassini, Elionete de Castro Garzoni, Hilda de Lima Insfran, Ivan Salzo, Jucelia Benites Trindade, Mara Lucia Rotili e Nádila Pereira.

ANEXO F – Relatório da Semana de Educação Ambiental em Miranda

1 OBJETIVO

A Semana de Educação Ambiental tem como objetivo estimular o conhecimento ambiental das crianças, jovens e adultos, para que eles sejam multiplicadores da conservação e preservação do meio ambiente, contribuindo assim para uma melhor qualidade de vida para as presentes e futuras gerações.

2 FINALIDADE

Envolver as entidades responsáveis pelo evento da Semana de Educação Ambiental: o Conselho Municipal de Meio Ambiente, a Fundação Neotrópica do Brasil e a Associação dos Acadêmicos de Miranda – MS, e os parceiros: Prefeitura Municipal de Miranda, Secretaria Municipal de Educação e Cultura, Secretaria de Turismo e Meio Ambiente, Ecologia e Ação – ECOA, Secretaria Especial de Aqüicultura e Pesca – SEAP-PR, 2º Pelotão de Polícia Militar Ambiental, Secretaria de Saúde, Secretaria de Obras, Posto Saramandaia, Supermercado Tiradentes, Supermercado Princesa, Colônia de Pescadores Profissionais Z-5 e Sanesul.

3 DATA DO EVENTO

15 a 20 de outubro de 2007

4 HISTÓRICO

A Semana de Educação Ambiental teve início no dia **15 de outubro de 2007**, com a reunião para planejamento da programação final do evento na escola municipal CAIC, com a presença dos educadores ambientais das oficinas do Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena da Fundação Neotrópica do Brasil e os representantes da Secretaria Especial de Aqüicultura e Pesca SEAP-PR, no período das 14H30 às 16H00.

A abertura oficial da Semana de Educação Ambiental aconteceu no dia **16 de outubro de 2007** na Escola Municipal CAIC. Dando início ao ciclo de palestras, o representante da Polícia Militar Ambiental, Ronaldo da Silva – Soldado PM, abordou os temas: “Pesca, Desmatamento, Queimadas, Lixo e Água”. Na sequência, o representante da SEAP-PR, Sr. Eliel de Jesus Mendes – Auxiliar Operacional, com o tema “Água, Fonte Natural de Vida”. As palestras na escola CAIC foram realizadas nos períodos matutino e vespertino do dia 16 de outubro de 2007, atingindo um público de 265 (duzentas e sessenta e cinco) pessoas, entre alunos e professores da referida escola.

No **dia 17 de outubro** as palestras ocorreram nas Escolas Municipais Waldemar João de Souza e Estanislau Bossay, sendo que na escola Waldemar as palestras foram

ministras pelos representantes da Polícia Militar Ambiental, SEAP-PR, Associação dos Acadêmicos e Educadores Ambientais das oficinas do Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena, da Fundação Neotrópica do Brasil. As palestras na escola Waldemar foram realizadas nos períodos matutino e vespertino, atingindo um público de 162 (cento e sessenta e duas) pessoas entre alunos e professores da escola. Já na escola Estanislau Bossay as palestras foram ministras pelos Educadores Ambientais das oficinas da Fundação Neotrópica do Brasil e pelos representantes da Empresa de Saneamento do Mato Grosso do Sul S.A. – SANESUL, com os temas “Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena” e “Uso racional da Água”. As palestras na escola Estanislau Bossay foram realizadas somente no período matutino, atingindo um público de 95 (noventa e cinco) pessoas entre alunos e professores.

No **dia 18 de outubro** as palestras aconteceram somente na escola Municipal CAIC, sendo ministras pelos representantes da SEAP-PR, Associação dos Acadêmicos e Educadores Ambientais das oficinas da Fundação Neotrópica do Brasil. Tais palestras atingiram um público de 75 (setenta e cinco) pessoas entre alunos, professores e acadêmicos da UNIDERP Interativa, ambos da referida escola.

No **dia 19 de outubro** as palestras foram apresentadas na Escola Municipal 15 de outubro, sendo ministras pelos representantes da Polícia Militar Ambiental, SEAP-PR, Associação dos Acadêmicos e Educadores Ambientais das oficinas do Projeto Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena, da Fundação Neotrópica do Brasil. As palestras foram realizadas nos períodos matutino e vespertino, atingindo um público de 109 (cento e nove) pessoas entre alunos e professores da referida escola.

No **dia 20 de outubro** ocorreu a “Grande Mobilização” de encerramento da Semana de Educação Ambiental, na Escola Municipal 15 de outubro, iniciando com as palestras ministras pelos representantes da ONG Refúgio dos Bugios e do Conselho Municipal de Meio ambiental, no período das 08H00 às 09H30. Após as palestras aconteceu a gincana cultural ‘passa ou repassa’ e a coleta seletiva de lixo com os alunos das escolas municipais: CAIC, Waldemar João de Souza, 15 de Outubro e Estanislau Bossay.

A limpeza do Rio Miranda foi realizada com a Polícia Militar Ambiental, Secretária Especial de Aqüicultura e Pesca – PR, Associação dos Acadêmicos de Miranda e Educadores Ambientais das oficinas de Educação Ambiental da Fundação Neotrópica do Brasil. Durante a atividade de encerramento foram recolhidas mais de 01 (uma) TONELADA DE LIXO E MATERIAL RECICLÁVEL, (pneus em geral, sacos e garrafas de plásticos, e uma diversidade de outros materiais), coletados em toda região do Bairro Beira Rio e no trecho do Rio Miranda entre o Porto XV e o Estirão.

Antes de encerrar o presente relatório, não poderíamos deixar de enfatizar os objetivos alcançados e também a participação de alguns parceiros que foram fundamentais

para realização deste evento. Em especial queremos agradecer a SEAP-PR, que nos deu o suporte essencial com apoio de projetor multimídia, veículo, barco, motor, brindes e, principalmente, as pessoas que representaram o órgão neste evento: o palestrante Sr. Eliel e o motorista o Sr. Walter. Também no tocante aos acontecimentos queremos agradecer à Fundação Neotrópica do Brasil pela parceria e dedicação de seus representantes que, durante esta caminhada de quase dois anos, nos deu o conhecimento e suporte necessário. Porque sem esta ajuda, em especial dessas pessoas: Elionete Garzoni, Angela Pellin, Lúcia Monteiro e demais representantes da Fundação Neotrópica, talvez hoje não estivéssemos relatando este evento. Em referência aos demais parceiros, temos muito a agradecer haja visto que poucas pessoas estão preocupadas com as questões ambientais num todo. Esses parceiros, que contribuíram direta ou indiretamente, realmente ouviram o nosso chamado, e demonstraram estar preocupados com os problemas ambientais em nossa região, em especial com as crianças do presente que serão os futuros educadores ambientais.

Quanto ao resultado, é fundamental ressaltar que durante as atividades o que mais nos chamou atenção foi a 'gincana cultural', já que, em apenas poucas horas de coleta conseguimos recolher mais de uma tonelada de materiais recicláveis e demais resíduos. Outro fator de suma relevância é o resultado dos temas abordados nas palestras, pois o 'passa ou repassa' apresentou um resultado que nos deixou surpresos quando, de um total de nove pontos a serem atingidos nas perguntas, alguns alunos conseguiram atingir apenas dois pontos. Diante do resultado propomos aos órgãos e entidades, governamentais ou não, parcerias para que possamos investir no ensino da Educação Ambiental nas escolas e na comunidade em geral.

É o que temos a relatar.

Miranda/MS, 22 de outubro de 2007.

ORGANIZADORES DO EVENTO

ANEXO G – Divulgação na imprensa local sobre a SEA em Miranda

JORNAL GUAICURU – 23 A 29 DE OUTUBRO DE 2007 Ano VI – Nº 217

02

23 a 29 de Outubro de 2007 Ano - VI - Nº 217

Geral **Jornal Guaicuru**

Semana de Educação Ambiental



Equipe de organizadores



Lixo coletado pelos participantes



Palestra sobre Meio Ambiente



Vencedores e troféus

Durante toda a semana passada (15 à 20) membros da Associação dos Acadêmicos, Fundação Neutrópica e Conselho Municipal de Meio Ambiente, estiveram em intensa atividade, levando para os estudantes informações preciosas sobre o meio ambiente em nossa cidade. Diversas palestras foram realizadas, com apoio da "Administração Sempre Humana", SEAP entre outros órgãos e empresas, levando conhecimento a um grande número de estudantes e interessados na preservação ambiental. No sábado, antes de iniciar a Gincana Cultural foi feita uma palestra na escola 15 de outubro, que contou com as explicações da bióloga da Secretaria Municipal de Turismo e

Meio Ambiente Cyntia sobre pequenos animais silvestres e aves que vivem em meio à área urbana. Foi também lançada oficialmente, aproveitando a semana de educação ambiental, a ONG Refugio dos Bugios, idealizada e criada pelo ambientalista Adalberto Carlos Garrido, a área de preservação anexa à sua residência da qual cuida à mais de 16 anos, e hoje conta com árvores nativas de grande porte como aroeiras, ipês, angico entre outras, e também é ocupada por famílias de bugios, macacos-prego, tatus, tius, cutias, e muitas aves... Em sua explanação, com apresentação de fotos curiosas, Garrido pediu aos estudantes que propagassem a idéia de não ferir os animais

que vivem na região... mostrou fotos de vários animais e aves feridos e mortos... a idéia é criar um centro de referência na preservação do entorno do Córrego Vilas Boas, onde num futuro próximo poderíamos ter uma espaço para aulas praticas e até um pequeno CRAS – Centro de Reabilitação de Animais Silvestres.

Após um delicioso lanche servido pelos organizadores, todos se dirigiram para a praia do rio miranda, onde foi iniciada a gincana. No final mais de 1 TONELADA de lixo (pneus de moto, sacos e garrafas plásticas e uma diversidade de outros materiais) foram retirados do trecho entre o Porto XV e Estirão, além do bairro Beira

Rio, provando que é necessária a atuação mais constante de equipes em campanhas de coletas e conscientização ambiental. As equipes vencedoras receberam dos organizadores troféus e medalhas. A equipe do Jornal Guaicuru parabeniza os organizadores e realizadores por este belo trabalho pro! a natureza... Plante uma árvore e garanta o ar puro de amanhã!

Faça uma assinatura



**Falar com Renan
9634-4013
ou 3242 1458**

Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras

(Cont. Anexo G)

JORNAL GUAICURU – 23 A 29 DE OUTUBRO DE 2007 Ano VI – Nº 217

04

23 a 29 de Outubro de 2007 Ano - VI - Nº 217

Cidade **Jornal Guaicuru**

Conscientização: entidades realizam Semana da Educação Ambiental



Representantes do Conselho do Meio Ambiente na palestra realizada na Escola Municipal Caic

Palestras, debates e oficinas foram utilizadas pelo Conselho Municipal do Meio Ambiente (Comdema) para realizar a Semana da Educação Ambiental junto às escolas da Rede Municipal de Ensino (Reme), no período que foi de 15 a 20 de outubro. Nas várias escolas da Reme foram oferecidas palestras educativas com representantes de diversos setores que trabalham com o Meio Ambiente em Miranda. Além de levar às crianças informações sobre a necessidade de utilização racional e responsável de recursos ambientais tais como a água, os encontros também apresentaram aos estudantes informações referentes às características encontradas no ecossistema dentro do qual o

município está inserido. "Dessa forma as informações serviram para que os estudantes também se conscientizem da riqueza da fauna, da flora e das peculiaridades geográficas da nossa região" disse a bióloga Cintia Fonseca Castanheira, diretora de Meio Ambiente da Secretaria Municipal de Turismo e Meio Ambiente e presidente do Comdema.

A Semana da Educação Ambiental contou com o apoio da Prefeitura, da Associação de Acadêmicos de Miranda, da Fundação Neotrópica e da Secretaria Especial de Aquicultura e Pesca da Presidência da República (Seap).

A programação foi encerrada no sábado, 20, com um grande mutirão de limpeza às



Alunos aprenderam noções de Meio Ambiente



Semana da Educação Ambiental foi realizada pelo Conselho Municipal do Meio Ambiente em parceria com a Prefeitura, a Fundação Neotrópica, a Associação de Acadêmicos de Miranda e com a Secretaria Especial de Aquicultura e Pesca da Presidência da República.

margens do Rio Miranda, na região conhecida como Praia, com uma gincana de coleta seletiva do lixo envolvendo alunos na Escola Municipal 15 de Outubro.

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](#)