

Verde Perto

Vol. I

ORGANIZADORES

Leonardo Rodrigues
Marina Anciães



Verde Perto Educação Vol. I

ORGANIZADORES

Leonardo da Silveira Rodrigues

Marina Anciães



Manaus, 2015



Copyright © 2015 - Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia

PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Dilma Vana Rousseff Linhares

MINISTRO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO

José Aldo Rebelo Figueiredo

DIRETOR DO INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS DA AMAZÔNIA

Luiz Renato de França

EDITORA INPA

Editor: Mario Cohn-Haft. Produção editorial: Rodrigo Verçosa, Shirley Ribeiro Cavalcante, Tito Fernandes.

Bolsistas: Angela Hermila Lopes, Henrique Silva, Izabele Lira, Tiago Nascimento.

PROJETO GRÁFICO

Tito Fernandes

EDITORAÇÃO ELETRÔNICA

Izabele Lira

REVISÃO ORTOGRÁFICA

Marina Biagioni

A presente obra foi produzida com apoio do Programa de Monitoramento de Fauna (sub programa de Avifauna) para fins da construção da UHE do rio Madeira em Santo Antonio, realizado pela Santo Antonio Energia.

CATALOGAÇÃO NA FONTE

V483 Verde perto educação / Organizadores Leonardo da Silveira Rodrigues, Marina Anciães. -- Manaus : Editora INPA, 2015.
156 p. : il.

ISBN 978 85 211 0142 0

I. Educação. I. Rodrigues, Leonardo da Silveira. II. Anciães, Marina.

CDD 370



Editora do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia

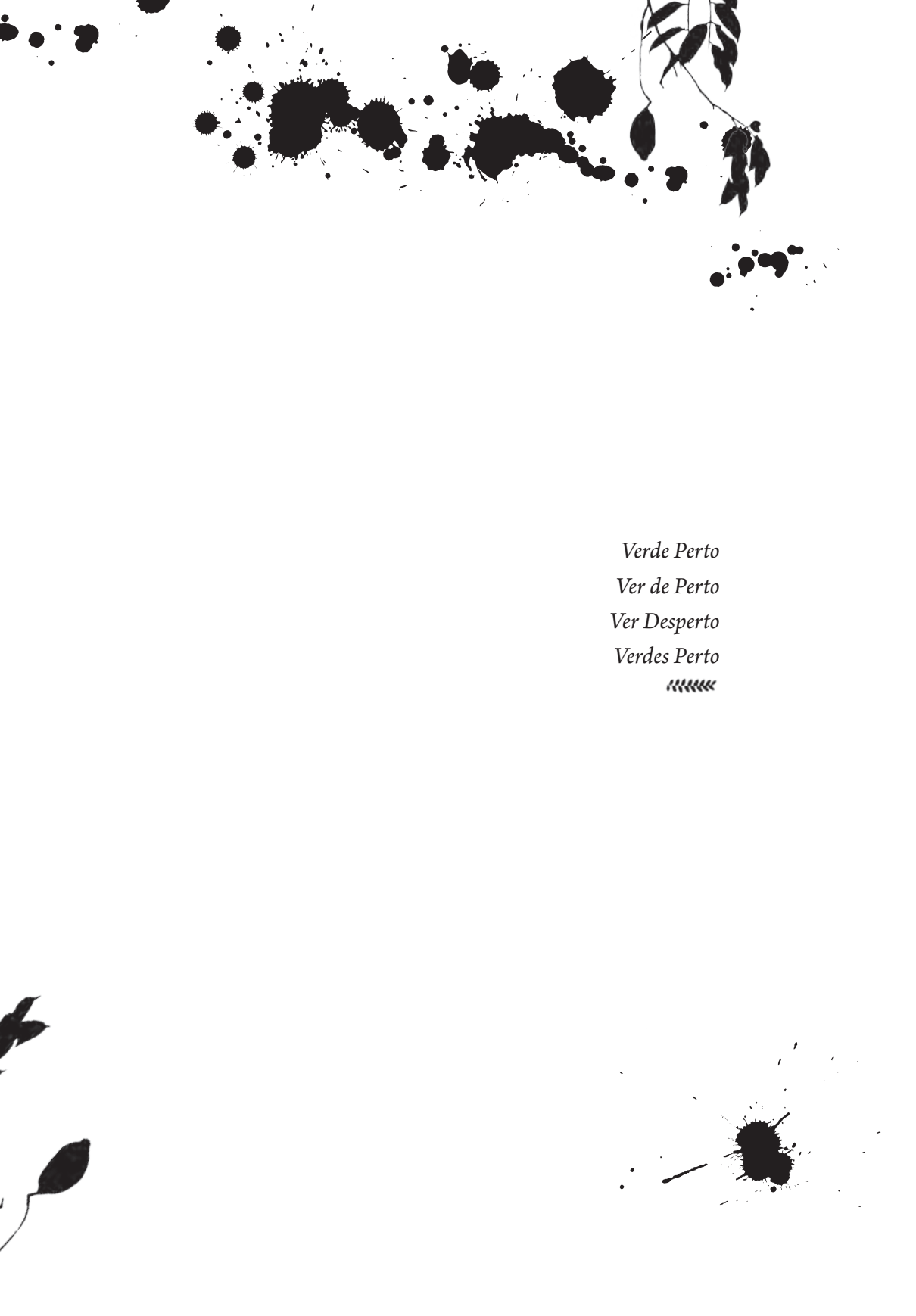
Av. André Araújo, 2936 – Caixa Postal 2223

Cep : 69067-375 Manaus – AM, Brasil

Fax : 55 (92) 3642-3438 Tel: 55 (92) 3643-3223

www.inpa.gov.br e-mail: editora@inpa.gov.br





Verde Perto
Ver de Perto
Ver Desperto
Verdes Perto



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	6
---------------------	----------

AGRADECIMENTOS	7
-----------------------	----------

AUTORES	10
----------------	-----------

CAPÍTULOS	
------------------	--

1	VERDE PERTO EDUCAÇÃO: METODOLOGIA E ORIGEM	15
	Leonardo da Silveira Rodrigues e José Odilon Rodrigues Pereira	

2	VER DE PERTO O QUE É VERDE PERTO	35
	Thaiane Alessandra Silva de Rezende e Cristiano Eduardo Rodrigues Reis	

3	EDUCAÇÃO DOS SENTIDOS	51
	Osmir Camilo Gomes e Wagner José Vieira	

4	O VERDE PERTO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	65
	Selma Lucia da Silveira Pereira Daniel Augusto da Fonseca Marcelo da Silveira Rodrigues	

5	VERDE PERTO EDUCAÇÃO CIENTÍFICA	83
	Rita C. G. Mesquita Ana Catarina C. Jakovac Fernanda Meirelles Mario H. Fernandez Leonardo S. Rodrigues	

6	CORES QUE VI DE PERTO Marina Anciães	97
7	VER DE PERTO COM MUITAS LENTES Ana Luiza Meneses de Gouvea e Roberta Paredes Valin	105
8	VER DE PERTO: EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO MOVIMENTO SOCIAL DE BASE Tatiana Maria Machado de Souza Gabriella Calixto Scelza Rachel Klaczko Acosta	119
9	A EDUCAÇÃO PARA JOVENS NA GESTÃO DO PATRIMÔNIO SOCIOAMBIENTAL BRASILEIRO: TEORIA E PRÁTICA Ana Luiza C. B. Figueiredo Tatiana M. M. Souza Fabiana Prado	143
CONSIDERAÇÕES FINAIS		153

Apresentação

Leonardo Rodrigues

O presente livro trata do programa Verde Perto Educação, proposta educativa em que crianças, jovens, curiosidade, ciência, matas e florestas, política, artes e cultura vivem juntos. Essa metodologia de educação ambiental foi desenvolvida em 2007 na cidade mineira de Conselheiro Lafaiete. No presente livro você encontrará a descrição da metodologia, o histórico de sua construção e um conjunto de experiências em diferentes locais e contextos do Brasil onde foi adaptada e replicada.

O livro é voltado para pessoas que tenham a intenção de trabalhar educação ambiental não formal, seja em apoio a escolas, seja em ONGs, em Unidades de Conservação ou em demais instituições que praticam a educação ou buscam a sustentabilidade ambiental.

Contém nove capítulos, mais as considerações finais. Cada capítulo traz uma diferente perspectiva sobre o Verde Perto e foi redigido por pessoas diferentes. Abaixo um breve resumo do que será encontrado em cada um deles.

O primeiro capítulo trata do histórico de surgimento da proposta educativa e descreve a metodologia. O segundo foi escrito por estudantes que fizeram parte e ajudaram a elaborar a primeira experiência do Verde Perto. O terceiro capítulo traz o relato de dois poetas que participaram de três diferentes versões do projeto atuando como instrutores de oficinas de poesia. O quarto capítulo traz a experiência do Verde Perto junto ao público especial da APAE. O quinto capítulo é um relato do Verde Perto com aspecto mais científico, tendo sido realizado em um Jardim Botânico na cidade de Manaus. O sexto capítulo traz a perspectiva de uma pesquisadora que foi palestrante de uma das versões do projeto. O sétimo capítulo relata a experiência de duas artistas plásticas que atuaram com instrutoras em algumas ações Verde Perto. O oitavo capítulo relata a experiência de aplicação da metodologia junto a jovens residentes em Unidades de Conservação, no Amazonas. O nono capítulo aborda a metodologia como estratégia educativa voltada para a gestão sócio ambiental.

Ao final do livro temos ainda as considerações finais, onde são brevemente expostos resultados interessantes da metodologia através da história de algumas pessoas que por ela passaram e hoje atuam em prol do meio ambiente de forma protagonista.

Esperamos que seja um documento útil a quem queira trabalhar a educação ambiental promovendo a autonomia, o protagonismo e a auto gestão de cada pessoa em seu ambiente imediato afim de termos um mundo mais equilibrado e justo. Como apregoado na Agenda 21 “pensando globalmente e agindo localmente / pensando localmente e agindo globalmente”.

Agradecimentos

A todos os estudantes das 4 turmas de 2º ano do ensino médio de 2007 do Colégio Potência, por construírem tantas sugestões e ideias que culminaram na Metodologia Verde Perto Educação;

Ao José Odilon que me estimulou e me ajudou a transformar desejos e ideias em uma proposta educativa;

Aos professores Adalberto Val e Vera Val por abrirem as portas da educação ambiental e científica ao estudante Leonardo, o que acabou estimulando uma busca que se tornou uma metodologia de educação não formal;

Ao Colégio Potência, por abrir espaço a experimentações na educação não formal;

A Liga Ecológica Santa Matilde, nas figuras de Osmir Camilo, Wagner Vieira, Marcio Zaum e Leonardo Fernandes, que deram todo o suporte técnico, político e ofereceram sua credibilidade na cidade de Conselheiro Lafaiete, permitindo e possibilitando o começo da caminhada do Verde Perto Educação;

Ao João Paulo Leroy e Marcus Vinicius Bitencourt que contribuíram muito nos primeiros passos do projeto em Lafaiete;

Aos então secretários municipais de Educação, Antônio Severino “Toninho”, e de Meio Ambiente, Francis, de Conselheiro Lafaiete em 2007 que permitiram a produtiva parceria entre os jovens do Verde Perto Potência com as crianças das escolas rurais das comunidades de Rancho Novo, Buarque de Macedo e Mato Dentro, enriquecendo muito o ganho educativo que obtivemos na primeira experiência da metodologia;

Ao Hécio Queiroz, artista plástico que mostrou um caminho de possibilidades no trabalho de transformar educação ambiental teórica em artes;

A Associação dos Amigos e Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Conselheiro Lafaiete nas figuras de Selma Lucia e Daniel Fonseca que ousaram e colocaram a educação ambiental no cotidiano dos jovens especiais da APAE;

Ao Cesar Haag que apresentou o Verde Perto Educação a professora Rita Mesquita;

A professora Rita Mesquita por levar o Verde Perto para dentro do MUSA e inspirar muitas melhorias na proposta metodológica por meio de suas diversas sugestões e ideias;

Ao Museu da Amazônia (MUSA) por oferecer a estrutura necessária para realização do Verde Perto com crianças da periferia de Manaus;

A todos os profissionais do MUSA que contribuíram com a realização das diferentes versões Verde Perto no Jardim Botânico Adolpho Ducke de Manaus;

A todos os pesquisadores que em algum momento contribuíram com seus saberes e conhecimentos e com sua disposição e paciência na educação ambiental e científica das crianças do bairro Cidade de Deus no Verde Perto Jardim Botânico;

Aos profissionais do Jardim Botânico Adolpho Ducke de Manaus, a Prefeitura de Manaus e ao Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (INPA) que possibilitaram realizar o Verde Perto no Jardim Botânico;

A todos os instrutores de oficinas de arte educação que enriqueceram enormemente o Verde Perto no Jardim Botânico de Manaus;

Aos servidores do ICMBio, do Núcleo de Gestão Integrada de Tefé Tatiana Souza, Rachel Klaczko; Gabriella Calixto, Ana Luiza Figueiredo; Isaura Bredariol, Astrogildo Moraes e Rafael Rossato, por estarem juntos na criação do Projeto Jovens como Protagonistas do Fortalecimento Comunitário, uma bela página na história do Verde Perto;

Ao apoio Divisão de Gestão Participativa (DGPAR) do ICMBio, especialmente a Felipe Mendonça, pela viabilização do Projeto Jovens no médio Solimões;

Aos jovens protagonistas da Resex do Baixo Juruá, da Resex do Rio Jutai e da Flona de Tefé por todo comprometimento com a efetiva ação jovem na gestão de suas comunidades e unidades de conservação;

Ao Centro de Estudos Superiores de Tefé (CEST) da Universidade do Estado do Amazonas, nas figuras de Eloá Gomes e Luciana Souza que me deram condições e apoio na realização do Projeto Jovens em parceria com o ICMBio no médio Solimões;

A Coordenação de Educação Ambiental (COEDU) e a Diretoria de Ações Socioambientais e Consolidação Territorial (DISAT) do ICMBio pelo permanente incentivo e apoio em ampliar o Verde Perto, no formato do Projeto Jovens, fazendo com que a metodologia alcançasse diversas UC federais do Brasil. Especialmente os servidores Fabiana Prado, Karina Dino, Rogério Egevarth, Sergio Lelis, Iaia Floresta, Daniel Castro e João Arnaldo;

Ao Conselho Nacional de Populações Extrativistas (CNS) especialmente a Manoel Cunha e Dione Torquato pelo apoio a replicação do Verde Perto / Jovens Protagonistas em outras Unidades de Conservação de Uso Sustentável;

A Rita Silvana e Neusa Barbosa que possibilitaram a realização da oficina Verde Perto Diversidades na IV Conferência Nacional Infância/Juvenil de Meio Ambiente em 2013;

A Marcia Lederman e Kika Gouvea por estimular e viabilizar o intercambio da metodologia Verde Perto com os trabalhos de educação ambiental voltados para jovens residentes da região do corredor ecológico de Sierra Madre Oriental no México, o que ampliou horizontes e possibilidades metodológicas;

A todos os financiadores de todas as diferentes experiências Verde Perto já realizadas: Prefeitura de Conselheiro Lafaiete; APAE (Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais) de Conselheiro Lafaiete; Prêmio Germinar – Gerdau / Açominas; FAPEAM (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas); PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento); FUNBIO (Fundo Brasileiro para a Biodiversidade); ARPA (Programa Áreas Protegidas da Amazônia); Projeto Corredores Ecológicos – Corredor Central da Amazônia; WWF (World Wildlife Foundation); GIZ (Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit – GIZ – GmbH); Ministério do Meio Ambiente, Ministério da Educação;

A todos os amigos e parceiros que escreveram e ajudaram a realizar esse livro;

A senhora Marina Biagioni por ter feito com tanta presteza e competência a revisão ortográfica dos capítulos do livro;

Ao Tito Fernandes por realizar um trabalho tão bonito e eficaz na editoração do livro;

A editora do INPA pela publicação desse livro;

Ao Mario Cohn Haft por estimular a transformação das experiências Verde Perto no presente livro.

A todos os jovens envolvidos nessa proposta educativa que tem assumido de 2007 pra cá o papel de protagonistas nas mudanças socioambientais do Brasil;

A todos os colaboradores eventuais e recorrentes dos mais variados momentos do Verde Perto que vem acontecendo de 2007 até hoje o nosso muito obrigado!

Autores



Leonardo da Silveira Rodrigues é um entusiasta da educação, especialmente a educação não formal e as possibilidades criativas de se aprender e de se ensinar que são vivenciadas fora dos muros da escola. Formado em ciências biológicas, atua como educador ambiental desde 2006 nas mais diversas regiões e realidades culturais do Brasil e mesmo em outros países latino americanos. Idealizador da metodologia Verde Perto Educação, vem desenvolvendo o Verde Perto desde 2007. Email: verdepertoe-ducacao@gmail.com



José Odilon Rodrigues Pereira - Tenho 65 anos e sou psicólogo formado pela UFMG. Sempre me interessei pelo meio ambiente, por entender ser o espaço por onde se dá a relação humana. Sou fundador de uma ONG ambiental - Liga Ecológica Santa Matilde (LESMA) em Conselheiro Lafaiete/MG, fui secretário municipal da criança e do adolescente em Três Marais/MG, atualmente atuo como psicólogo clínico. Sou pai de Leonardo, Cecília e Marcelo e casado com Selma Lúcia. Resido em Conselheiro Lafaiete/MG.



Thai (Thaiane Rezende) considera que o Verde Perto deixou seu horizonte mais vasto e colorido. Hoje jornalista e mestre em Ciência Política pela Universidade Federal de Minas Gerais, idealizou e coordenou, em 2014, um projeto de intercâmbio cultural e aprendizagem coletiva chamado Experiências Compartilhadas, que provavelmente não teria existido sem a inspiração do Verde Perto.



Cristiano Reis é um verdeperteiro de coração e de alma, apaixonado pela mãe natureza, ecoturismo e fotografia. O seu interesse em educação ambiental, e assuntos relacionados a sustentabilidade e respeito ao meio ambiente, se intensificou consideravelmente após a participação no programa Verde Perto, quando era aluno do Ensino Médio, em 2007. Acredita que o desenvolvimento científico e social só pode ser baseado no respeito mútuo entre natureza e ser humano, e possui uma visão bem otimista neste ponto. Pretende cursar carreira acadêmica na área de pesquisas ambientais, especialmente aplicando técnicas sustentáveis e de química verde em processos de tratamento de resíduos. Atualmente cursa pós graduação em Engenharia de Biosistemas, após ter se graduado em Engenharia Química.



Wagner Viera é escritor, poeta, roteirista e editor. Atual presidente da Liga Ecológica Santa Matilde - LESMA. Participou como coautor e declamador dos livros-CD "Conselheiro" (2006) e "Árvore da Vida" (2011), do Grupo Lesma. Também trabalhou no roteiro documentário "Patrimônio Histórico: Roteiro Sentimental" (2008), exibido na Mostra de Cinema de Cambuquira (MOSCA). É membro-fundador do Recital Lesma Poesia, onde é declamador e oficinairo, com atuação em diversos estados brasileiros. Em 2013 lançou o livro "Franciscantos" (Lesma Editores).



Osmir Camilo é escritor, designer, roteirista e ator. É membro-fundador da ong LESMA (Liga Ecológica Santa Matilde), atua como editor, declamador e oficinairo no Recital Lesmapoesia. Seus trabalhos gráficos e oficinas poéticas paradigmáticas têm sido um elo de difusão da sua poética em todo o país – especialmente nos estados do Amazonas, São Paulo, Rio de Janeiro e Santa Catarina, além de Minas Gerais. Participou como autor e declamador dos livros-CD "Conselheiro" (2006) e "Árvore da Vida" (2011), do Grupo Lesma. Roteirista do documentário "Patrimônio Histórico: Roteiro Sentimental" (2008), exibido na Mostra de Cinema de Cambuquira (MOSCA). É autor de vários livros entre poesia e contos. Destaque para "Flor do Mal" (1984), "Taturana" (1986), "Melão com Lia" (1998) e "Novos Contistas Mineiros" pela editora Mercado Aberto, de Porto Alegre (RS). Em 2014 lançou seu mais recente livro "Cinepoesia" (Lesma Editores).



Marcelo da Silveira Rodrigues é graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2006) e mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Amazonas (2011). Autor de vários textos, dentre eles do livro “Civilização do Automóvel: a BR-319 e a opção rodoviária brasileira (2013)”. Trabalha como colaborador da metodologia Verde Perto Educação desde 2009.



Daniel Augusto Fonseca é graduado em Terapia Ocupacional pela Universidade Presidente Antônio Carlos (2008). Especialista em Desenvolvimento Infantil pela UFMG (2009). Trabalha na Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais de Conselheiro Lafaiete atuando com pessoas com deficiência intelectual e/ou múltipla. Coordenador do Projeto Verde Perto na APAE de Conselheiro Lafaiete. Email: daniel.his@bol.com.br



Selma Lúcia da Silveira Pereira é formada em geografia pela Faculdade Santa Rita – FASAR, com pós-graduação em Educação Ambiental pela Universidade Federal de Minas Gerais. Trabalha na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais coordenando o Terceiro Setor. Coordenadora do Projeto Verde Perto na APAE. Email: selmaapae@yahoo.com.br



Mario H. Fernandez é biólogo e mestre em Botânica. Dedicar-se a compreender e a ensinar diferentes perspectivas da floresta amazônica. Completamente avesso aos Parâmetros Curriculares Nacionais de educação, acredita na liberdade do conhecimento e no protagonismo estudantil como ferramentas principais para o desenvolvimento de uma geração mais consciente, capacitada a lidar com os problemas da atualidade.



Ana Catarina C. Jakovac é bióloga, pesquisadora, especialista em ecologia de florestas tropicais e recuperação de áreas degradadas. Trabalha na região Amazônica estudando a regeneração da floresta após usos agrícolas. Tem especial interesse na pesquisa multidisciplinar que integra ecologia e manejo dos sistemas pelos habitantes locais. Tem contribuído para projetos de educação ambiental e extensão rural.



Fernanda A. Meirelles é formada em Ecologia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) e mestre em Ecologia pelo Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (INPA). Integra o Grupo de Pesquisas de Mamíferos Amazônicos/INPA, o Conselho Municipal de Desenvolvimento e Meio Ambiente (COMDEMA/SEMMA) e é Assessora Técnica em Fauna do Museu da Amazônia (Musa). Atua na conservação de mamíferos de médio e grande porte, educação ambiental e divulgação e popularização da ciência.



Rita de Cássia Guimarães Mesquita - Vivo na Amazônia desde 1985, trabalhando como bióloga, na área da ecologia, pesquisadora do INPA, e militando em prol da conservação da floresta. Doutora em Ecologia de Ecossistemas pelo Instituto de Ecologia da Universidade de Georgia (EUA). No Governo do Amazonas, entre 2004-2008, contribui com a criação e implementação de unidades de conservação, com a formulação de políticas voltadas a gestão ambiental, especialmente gestão de UCs, e mudanças climáticas. Pesquisa a sucessão florestal e a recuperação de áreas degradadas, com ênfase para restauração de serviços ambientais. Gosto de ensinar, do contato com as pessoas, e sinta responsabilidade com a educação popular voltada para a ciência e o meio ambiente. Por isso trabalhei quatro anos no Jardim Botânico de Manaus e ajudei a criar o Museu da Amazônia. Criei e ainda coordeno o Mestrado Profissional em Gestão de Áreas Protegidas da Amazônia. Sinto uma inquietude diante dos cenários traçados para a Amazônia, e tento passar aos meus alunos o senso de urgência e de compromisso profissional com a pesquisa engajada.



Marina Anciães - sou doutora em Ecologia e Biologia Evolutiva e Pesquisadora da Coordenação de Biodiversidade do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (INPA). Estudo os tangaras desde 1996, quando iniciei o mestrado na UFMG. De lá para cá literalmente tudo a respeito destas aves me interessa. Trabalho atualmente com seleção sexual, ecologia do comportamento e evolução de estratégias reprodutivas no grupo. Antes de conhecer os tangaras já tinha interesse em empregar o resultado de pesquisa científica em ações de educação ambiental. Espero que o Verde Perto continue dando frutos e que eu continue parceira do programa.



Roberta Paredes Valin - “há oito anos das Minas cheguei a esse vasto Verde. Nessa viagem fantástica segui os cursos dos rios (braços por demais acolhedores!), muitas vezes acompanhada de uma companheira de vida amiga. Vi as cores e ouvi os sons da floresta. Conheci as pessoas e a vida a beira d’água (e que me dão de beber toda a vez que tenho sede!). Vivenciei de perto o Verde Perto e seus sábios personagens entre 2009 e 2010 e...tudo mudou! As percepções se expandiram, as sensações afloraram sem pudor ou medo, os paradigmas mudaram...tudo passou a fazer um sentido nessa vida! Também me tornei artista plástica pela Universidade Federal do Amazonas em 2011 e mestre em filosofia pelo Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo em 2015. Atualmente, converso muito, crio e aprendo nos dias de sol e chuva com crianças e jovens da cidade de Manaus e das comunidades dos beiradões do Amazonas...continuo nessa viagem sem fim vendo todos os dias o céu mais bonito, o verde em sua riqueza em vários tons, sempre sempre sempre me surpreendendo e toda vez me encantando com o que se esconde e se revela diante dos olhos na terra mais acima do mapa.



Ana Luiza “KIKI” Gouvea - Depois de muitos anos vivendo no mar, o giro natural da vida me levou a Manaus onde por alguns anos vivi; sentindo e aprendendo a grande floresta. Com meu trabalho de arte-educadora, cuja formação se deu na Universidade Federal do Amazonas, passei a atuar em projetos socioambientais, um dos mais inspiradores o Projeto Verde Perto. Enquanto trabalhava tentava revelar através da pintura e da fotografia a Amazônia em seus variados tons, em sua imensidão monumental ou em sua miudeza constelada; na arquitetura desuas folhas, no caminho dos igarapés, nosom dosigapós, e no saber de sua gente...Nesse trajeto, laços afetivos se formaram e as vivências e aprendizados nesse Brasil de tamanha riqueza foram muitos deles resultado de trabalhos desenvolvidos em comunidades às margens dos rios. Convivi com crianças e jovens de sorrisos largos e olhos atentos, e com pessoas da mais alta sabedoria que me ensinaram a enxergar com outras lentes, mas, sobretudo, ensinaram-me sobre a grandeza das relações com a natureza e da singeleza da culturatradicional. Buscante domundo, atualmente, moro no México onde trabalho com comunidades indígenas e com jovens moradores de Áreas Naturais Protegidas, ou seja continuo no caminho do sigoaprendendo....Por fim não me abandona o ímpeto de conhecer e desvelar as “gentes” todas, trabalhando em muitas mãos por esse mundão repleto de possibilidades e desafios tentadores.



Tatiana Maria Machado de Souza acredita que educação é a base para a transformação social em direção a um mundo mais justo e saudável. Onde haja mais consciência, menos superficialidade e mais respeito à diversidade. Encontrou no Verde Perto uma robustametodologia de educação transformadora e emancipatória. É socioambientalista, veterinária e analista ambiental do ICMBio. Email: tatimsouza@gmail.com



Rachel Acosta Klaczko é Cientista Social e Analista Ambiental do ICMBio desde 2009. Já atuou em Unidades de Conservação no médio Solimões/AM e atualmente atua no Baixo Rio Negro/AM. Desenvolve trabalhos na área de organização social comunitária e monitoramento participativo da biodiversidade, visando fortalecer a gestão participativa das UC. Email: raka.acosta@gmail.com



Gabriella Calixto Scelza se graduou em História na UFRJ. Com foco na História Ambiental, desenvolveu pesquisas ligadas principalmente às populações tradicionais caiçaras do litoral do RJ e ao movimento social Seringueiro no Amazonas. É Analista Ambiental do ICMBio desde 2009, com passagem por Unidades de Conservação na região do Médio rio Solimões – AM e atualmente atua na RESEX Marinha de Soure – costa leste da Ilha do Marajó/PA. Seus trabalhos de gestão de Unidades de Conservação se focaram, sobretudo, no fortalecimento da Gestão Participativa das áreas através da Educação Ambiental e Organização Social Comunitária. Tais vertentes encontraram na metodologia Verde Perto, uma grande aliada, e resultados significativos apareceram, como a elaboração e implementação do Projeto Jovens Protagonistas em 3 UCs do Núcleo de Gestão Integrada de Tefé/AM, e atualmente na RESEX Marinha de Soure. O referido projeto alcançou tal notoriedade que foi institucionalizado pelo ICMBio como estratégia prioritária de educação ambiental e formação de novas lideranças em UCs. Email: gabi.calixtos@gmail.com



Ana Luiza Castelo Branco Figueiredo é bióloga e analista ambiental do ICMBIO.




Fabiana Prado, bióloga e mestre em ciências biológicas, trabalha há mais de 20 anos com pesquisa e conservação da natureza, envolvendo planejamentos participativos, educação ambiental e gestão de áreas protegida.



CAPÍTULO I

VERDE PERTO EDUCAÇÃO: METODOLOGIA E ORIGEM

Leonardo da Silveira Rodrigues e José Odilon Rodrigues Pereira



“Estamos hoje em dia soterrados por uma expansão descontrolada da coleta de dados nas ciências, porque não há modelo racional que nos permita compreender a criatividade científica. Estamos também soterrados atualmente por uma sofisticação excessiva das artes – arte empobrecida – porque não há bastante assimilação nem penetração na forma subjacente. Nossos artistas não têm conhecimentos científicos, os cientistas não têm conhecimentos artísticos, e tanto uns como os outros nem percebem como isso é grave, o que torna a situação não apenas ruim, mas até péssima. Há muito tempo a arte e a tecnologia já deveriam ter se reunido.”

(Edgard Morin)

Esse capítulo tem a intenção de trazer ao leitor o que é o “Programa Verde Perto de Educação Ambiental” descrevendo suas bases metodológicas, o histórico de sua construção e as motivações que existiram em sua elaboração. Esperamos que seja um texto útil às pessoas que queiram pensar, elaborar e executar ações de educação ambiental que incluam artes, ciências, formação cidadã e exercício de protagonismo.

Histórico

Em 2006 eu, Leonardo, assumi metade das horas aula da disciplina “biologia” para 4 turmas do 2º ano do ensino médio em um colégio particular (Colégio Potência) do município de Conselheiro Lafaiete, em

Minas Gerais. Desde o primeiro dia de aula ficou claro que dificilmente se construiria uma relação mais profunda estudantes/professor, pois as aulas ocorriam apenas uma vez por semana, em horários de 50 minutos, no período matutino das sextas feiras.

Na segunda semana de aula perguntei a todos os alunos das quatro turmas *“de que forma vocês gostariam de aprender ciências biológicas?”*. Nas duas semanas seguintes a essa pergunta, cerca de 40 cartas (em um universo de mais de 120 estudantes) foram entregues a mim com um conjunto bem variado de sugestões sobre como seria interessante aprender biologia.

As sugestões dos estudantes estavam divididas em quatro grandes eixos de linhas de ação:

1. Utilizar saídas de campo para áreas naturais, como a “Serra de Ouro Branco”, as nascentes do “Rio Bananeiras” ou o “Pico do Itacolomi”;

2. Realizar ciclos de palestras sobre temáticas ambientais e ecológicas proferidas por profissionais, técnicos e políticos da cidade de Conselheiro Lafaiete, abordando de forma prática questões referentes ao meio ambiente;

3. Visitar espaços acadêmicos e científicos de ciências biológicas como Museus de História Natural, Universidades e Jardins Zoológicos;

4. Trabalhar temas biológicos por meio de oficinas de arte educação, como fotografia, música, poesia e desenho.

Após receber todo o conjunto de cartas, analisar, organizar e sistematizar seus conteúdos, apresentei o material ao psicólogo José Odilon que ao ler os conteúdos disse “você tem um projeto de educação em mãos aqui,

por que não conversar com seu diretor e pedir a ele para executar uma ação educativa voltada para a questão ambiental em paralelo a grade curricular?”.

Foi exatamente o que fiz. Conversei com o diretor da escola, apresentei a ele o material que os alunos haviam redigido e perguntei se não seria possível construir um projeto de educação ambiental voltado para os estudantes do 2º ano do Colégio. Recebi carta branca e convidei os alunos interessados a se reunirem comigo na segunda feira seguinte, no período da tarde. Cerca de 35 estudantes compareceram a essa reunião e a partir da nossa conversa de uma hora achamos prudente nos reunirmos por mais algumas segundas feiras a fim de construirmos nosso projeto, de forma coletiva e participativa.

Nos dois meses seguintes nos encontramos mais oito vezes e ao final de todo esse esforço surgiu uma proposta de educação ambiental, batizada pelos estudantes de “Ação Resgate”.

Ação Resgate

Organizamos o projeto, os jovens estudantes do ensino médio, José Odilon e eu, focando a ação na questão ambiental de Conselheiro Lafaiete. Foi estruturado para ser realizado ao longo de doze semanas, com as atividades e práticas ocorrendo sempre nos contra turnos das aulas formais e com alguaseventos sendo realizados nos fins de semana.

Cada semana abordava um tema diferente que era trabalhado por variadas linguagens. Dessa forma, cada semana funcionava como um módulo dentro da estrutura maior do projeto. No total realizamos doze módulos de atividades.

Cada módulo era estruturado da seguinte maneira:

1. Palestra Teórica nas tardes das segundas feiras;
2. Oficina de Poesia nas tardes das terças feiras;
3. Oficina de Música nas tardes das quartas feiras;
4. Oficina de Vídeos, Fotografias e Multimídia nas tardes das quintas feiras;
5. Oficina de Artes Plásticas nas tardes das sextas feiras.

Os temas das palestras e das oficinas foram escolhidos pelos próprios jovens e cada estudante tinha autonomia para decidir em quais atividades do projeto gostaria de participar. De uma maneira geral, as palestras eram acompanhadas por todo o grupo, inclusive pelos instrutores das oficinas. Assim, alguns alunos assistiam a palestra e participavam da oficina de Música; outros preferiam a oficina de Artes Plásticas; outros ainda participavam de todas as oficinas. As práticas não valiam nota e o aluno ia se quisesse e retornava se gostasse. A medida que o projeto ia acontecendo, começaram a aparecer jovens dos terceiros e primeiros anos do ensino médio, que inicialmente não eram o público alvo.

As palestras abordaram temas como “o protagonismo juvenil na questão ambiental Lafaietense”; “a bacia hidrográfica do alto Paraopeba e a sub bacia do rio Bananeiras”; “os alimentos e o meio ambiente”; “a política ambiental de Conselheiro Lafaiete”, entre outros. Foram ministradas por profissionais da área, desvinculados do Colégio. Entre os palestrantes contamos com psicólogo, secretário municipal de meio ambiente, presidente de ONG ambientalista, engenheiro

florestal, biólogo, nutricionista, engenheiro sanitário, médico, entre outros.

Cada palestra servia de tema inspirador para as oficinas realizadas na semana. Dessa forma, além de se trabalhar técnicas específicas da oficina – técnicas de enquadramento de fotografias, exercícios de ritmo, métrica poética ou técnicas de colagem e mosaico – os participantes eram estimulados a utilizar os temas teóricos das palestras como os motivos inspiradores dos exercícios práticos realizados durante as oficinas. Logo, o tema bacia hidrográfica gerou registros fotográficos do rio Bananeiras e tornou-se mote para criação de poesias.

Outra linha de ação realizada ao longo das doze semanas de projeto foram as saídas a campo. Planejamos realizar 4 saídas a campo a cada um dos extremos de Conselheiro Lafaiete “os quatro cantos da cidade”: Rancho Novo (distrito com nascentes d’água tradicionalmente utilizadas por lavadeiras de roupas, ao leste); Buarque de Macedo (distrito onde está localizada a nascente do rio Bananeiras, principal corpo d’água da cidade, no sul); Mato Dentro (distrito com comunidade remanescente de quilombo, onde passa o rio Paraopeba, bacia hidrográfica em que se insere Conselheiro Lafaiete, ao norte) e Água Limpa (fazenda importante na história de fundação da cidade, no oeste). De todos os locais, o único que não foi viabilizada a atividade de campo foi a fazenda Água Limpa.

Nas saídas a campo realizamos ações junto aos alunos das escolas municipais rurais dos respectivos distritos. Essa ação em conjunto foi possível por meio da articulação do projeto com as secretarias municipais de educação e meio ambiente. As articulações políticas fizeram parte do projeto como es-

tratégia de estímulo a participação política por parte dos jovens. Contamos ao longo das ações com amplo apoio dos secretários de educação e meio ambiente.

Além das saídas de campo aos “quatro cantos da cidade” conseguimos articular uma parceria com uma universidade da cidade (UNIPAC). Por meio dessa parceria os alunos tiveram acesso aos laboratórios de áudio visual da faculdade de comunicação social. A partir dessa experiência com instrumentos de captura e transformação de imagens, vídeos e sons, os jovens produziram diversos materiais frutos das atividades do projeto como: CD com recital de poesia, documentário com entrevistas realizadas nas saídas de campo, exposição fotográfica.

Todo esse material produzido foi transformado em um grande evento de encerramento do projeto, ao final da última semana, onde os participantes da “Ação Resgate” convidaram seus pais, amigos e demais familiares a participar da celebração do término de uma etapa. Nesse fechamento todos os produtos gerados ao longo do projeto foram expostos e apresentados. De exposição fotográfica a recital de poesia, passando por exibição de entrevistas e apresentação musical.

Conseguimos fazer dessas doze semanas um momento de efervescência socioambiental que envolveu diretamente os jovens do projeto, profissionais de arte educação, familiares, políticos, outras escolas, universidade, jornais e TV locais. Envolvemos também inúmeros participantes eventuais e ou leitores e expectadores que tomaram conhecimento das atividades que esse grupo de jovens protagonizou em prol das discussões socioambientais e na busca pela resolução de desafios e problemas que o município de

Conselheiro Lafaiete enfrenta em seu meio ambiente.

O Surgimento do Programa Verde Perto de Educação Ambiental

A medida que as atividades do projeto “Ação Resgate” aconteciam José Odilon e eu discutíamos os avanços percebidos no grupo de jovens participantes, as atividades desenhadas, a repercussão das palestras e das oficinas e os efeitos do estímulo ao protagonismo juvenil que buscávamos gerar desde o início da construção coletiva da proposta educacional.

A partir das nossas avaliações e do acompanhamento do projeto compreendemos que essa iniciativa poderia se tornar uma metodologia de educação ambiental. Para tanto, concebemos que ela deveria estar estruturada em três principais aspectos: o Protagonismo Juvenil, a Transdisciplinaridade e a Educação Lúdica.

Outro aspecto determinante foi encerrar a formação em educação ambiental como um treinamento para enfrentar problemas, questões e desafios referentes a crise ambiental vivenciada no planeta e verificada por estudos que captam perda de biodiversidade, aumento das concentrações de gases de efeito estufa na atmosfera, erosão dos solos, poluição das águas e do ar, contaminação dos alimentos e diversos outros sintomas dos desafios atuais que a sociedade vem enfrentando. Assim, deduzimos que o estímulo à inteligência seria um caminho adequado para o projeto, uma vez que “inteligência” pode ser interpretada como a capacidade cerebral pela qual conseguimos penetrar na compreensão das coisas escolhendo o melhor caminho para

agir. Ou seja, ela é um fluxo cerebral que nos leva a buscar opções para solucionar uma dificuldade e que se completa como uma faculdade para compreender, entre opções, qual a melhor. Além de também nos ajudar a resolver problemas ou até mesmo criar produtos válidos para a cultura que nos envolve (Antunes, 2002).

A partir dessas reflexões constatamos que a teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner (1994) seria uma ferramenta teórica extremamente útil para transformarmos o projeto em um programa de educação ambiental. Esta teoria possibilita usos e ações muito mais variados e plásticos para o processo didático-pedagógico, casando melhor com a proposta não formal que estava sendo construída do que a visão tradicional utilizada na educação formal onde a inteligência é tratada como um coeficiente estanque, o QI.

A partir desse arcabouço teórico, deduzimos que buscar diferentes formas de estimular o estudante e, ao mesmo tempo, provocar a utilização de diferentes inteligências e aptidões durante o processo educativo seria uma excelente maneira de incitar um conjunto de pessoas a criar soluções aos desafios socioambientais inerentes a atual civilização do consumo. Constatamos que a educação não formal lúdica, transdisciplinar, estimuladoras diferentes inteligências, que desperta protagonismo e autonomia nos participantes era ideal para se trabalhar viés ambiental.

De acordo com a Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA (Brasil, 1999) - a educação ambiental *“é a ação educativa permanente pela qual as comunidades educativas têm a tomada de consciência de sua realidade global, do tipo de relações que os homens estabelecem entre si e com a natureza,*

dos problemas derivados das ditas relações e suas causas profundas. Ela desenvolve, mediante uma prática que vincula o educando com a comunidade, valores e atitudes que promovem um comportamento dirigido à transformação superadora dessa realidade, tanto em seus aspectos naturais como sociais, desenvolvendo no educando as habilidades e atitudes para a dita transformação”. É *“o processo em que se busca despertar a preocupação individual e coletiva para a questão ambiental, garantindo o acesso à informação em linguagem adequada, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica e estimulando o enfrentamento das questões ambientais e sociais. Desenvolve-se num contexto de complexidade, procurando trabalhar não apenas a mudança cultural, mas também a transformação social, assumindo a crise ambiental como uma questão ética e política”* (Brasil, 1999).

O ambiente é o espaço onde se materializam as relações que os homens mantêm entre si, com a natureza, com os demais seres vivos e com tudo que os cerca. Por isso, a característica fundamental da educação ambiental está no objeto de estudo – o meio ambiente, considerando-se seus aspectos físicos, químicos e biológicos, incorporando, também, toda uma rede de relações socioeconômicas, culturais, políticas, ecológicas, tecnológicas, éticas e estéticas (Melo *et al.* 1997).

O ambiente deve ser visto como um todo. Em outras palavras, em todos os seus aspectos: naturais, sociais, artísticos, científicos, políticos, ecológicos, econômicos, culturais, técnicos, etc. Afinal, a educação ambiental é mais do que uma atividade, ela é um projeto. E um projeto amplo que deve estimular o estudante a construir uma visão do ambiente, auxiliando-o a formar conhecimentos para compreender e interpretar o mundo e agir

sobre ele (Rodrigues et al. 1997). É a educação ambiental, devido ao seu caráter holístico, deve favorecer a aptidão natural da mente para colocar e resolver os problemas e, correlativamente, estimular o pleno emprego da inteligência geral (Morin, 2002).

Trata-se de um de um tipo de pedagogia que deve ser fonte de estímulo e de encorajamento para instigar a aptidão interrogativa dos estudantes a fim de orientá-los a pensar e buscar soluções para os problemas fundamentais da condição humana em nosso momento histórico atual (Morin, 2002). Além disso, a educação ambiental pode ser o paradigma educacional a ser seguido nesse século XXI, em que a educação formal tem tido sérios revezes na realização de suas atribuições. Revezes causados pelas profundas mudanças sociais, tecnológicas e populacionais dos últimos 50 anos que ocorreram no planeta. Hoje, na atual sociedade da informação, a escola deveria buscar caminhos menos conteudistas. As informações estão em toda parte, nas revistas, jornais, televisões, rádios e Internet. Mas os estudantes não têm sido preparados para integrar essas informações, que são transmitidas de forma fragmentada e não se transformam em melhoria de qualidade de vida e de bem estar (Morin, 2005).

Ou seja, estamos em um momento de transição dos processos pedagógicos (Tiba, 2006), e a educação ambiental, exatamente por ser transdisciplinar e integradora em sua essência, pode se tornar o modelo desejável de uma nova forma pedagógica (Leff, 2004). Ou pelo menos pode ser uma das práticas inovadoras a inspirar um novo modelo pedagógico, mais adequado ao complexo mundo atual (Soares, 2003; Leff, 2004).

Todos esses aspectos teóricos e conceituais elencados acima foram sendo inseridos à

experiência realizada no Ação Resgate. Surgiu então uma metodologia de educação não formal. Logo começamos a pensar em um nome para a proposta educativa. Verde Perto apareceu em uma conversa entre os instrutores das oficinas de arte educação num momento de avaliação e discussão de próximos passos a serem desenvolvidos com os jovens estudantes do Colégio Potência. Osmir Camilo, um dos instrutores da oficina de poesia, sugeriu o jogo de palavras verde perto / ver de perto. Estava batizada nossa proposta metodológica, a partir de uma brincadeira com palavras, incluindo assim aspectos lúdicos na essência do projeto, bem de acordo com a orientação provocadora que desejávamos para a metodologia que estava sendo construída.

Educação Ambiental – Abordagem conceitual

O foco na questão ambiental apresentava-se muito afinado com as percepções e observações sobre a degradação contínua do meio-ambiente realizada pelos participantes do projeto. Era patente em nossos estudos a compreensão de que a sociedade, a partir de sua forma de lidar com os organismos, com os recursos naturais e mesmo entre os seres humanos, vem passando por um momento delicado com grande perda de biodiversidade, desafios hídricos, esgotamento de recursos naturais locais, erosão de solos, vulnerabilidade e injustiça ambiental, além de tantos outros limites e desafios. Isso deveria ser ponto central no Verde Perto, entendendo a necessidade da sociedade buscar alternativas de uso de recursos e criar novas formas de se relacionar com a natureza e com os próprios seres humanos.

Apesar de haver diversas pessoas e instituições que encaram o desafio ambiental como algo premente, essa ainda não é uma percepção universal. Existem instituições que são mais propensas a criar e realizar atividades inovadoras no sentido de buscar alternativas sustentáveis para a sociedade. Além disso, a inter-relação entre instituições de diferentes vocações produz resultados criativos, inovadores e eficientes na educação ambiental e no uso sustentável dos recursos (Leff, 2000; Leff, 2004).

Dentre as várias instituições que podem contribuir com novas formas de relação entre os seres humanos, a Escola e as instituições de ensino, sejam formais ou não formais, tem um papel social importante e relevante na construção de novos modelos de viver, uma vez que atuam auxiliando a formação decidados. Tem o potencial de facilitar a constituição do Ser Humano participativo, consciente, cooperativo, solidário, crítico, atuante e responsável. São locais adequados para se pensar formas inovadoras de educar e, conseqüentemente, de trabalhar a educação ambiental e a educação científica. Mais adequados ainda caso consigam promover a associação com outras instituições tais como Institutos de Pesquisa, Universidades, Instituições Estatais, ONGs e outras formas de associações da sociedade civil (Ascelard *et al.* 2006). Na situação atual, a associação da Escola com Instituições que apresentam outras vocações pode representar um papel capital na busca por alternativas comportamentais, que permitam ao planeta continuar abrigando toda a sua biodiversidade. Também criar novos modelos de desenvolvimento que ofereçam as melhores condições para o bem estar humano, tanto do indivíduo quanto da sociedade, promovendo plena evolução humana (Sachs, 2004).

Mas para criarmos projetos ou programas de educação ambiental ou educação científica, é desejável que pensemos e elaborem propostas que sejam transdisciplinares, uma vez que meio ambiente e ciência são temas transversais e que afetam a todos; lúdicas, já que aprender deve ser um ato agradável; e que coloquem o jovem como protagonista de seu aprendizado e capaz de desenvolver autonomia em sua ação e em seu pensar. Ao reafirmarmos esses três aspectos estamos visualizando o seguinte:

1) Transdisciplinaridade

De acordo com Morin (2005), “o conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido”. Porém, já há alguns séculos a educação tem feito exatamente o inverso disso, estimulando a separação dos saberes, promovendo a criação de informações que são passadas de forma fragmentada e sem contextualização. Nossa educação tem primado pela análise em detrimento da síntese o que gera uma ciência hiperespecializada e altamente segregada. O resultado é a complexificação cada vez mais pronunciada dos saberes, das relações humanas e socioeconômicas, e do mundo como um todo.

A transdisciplinaridade busca exatamente situar as informações no contexto. Busca retomar a síntese, possibilitar o diálogo entre os diferentes saberes. O diálogo entre os diferentes saberes pode ser capaz de encontrar respostas ou soluções para a problemática ambiental que nenhum saber conseguiu pensar em separado até o momento. É preciso que o saber científico e filosófico a ser feito no século XXI seja capaz de recompor o todo, uma vez que o todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas

partes, quando estas estão isoladas umas das outras. E certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo.

Em suma, a educação transdisciplinar visa à promoção de uma ação comunicativa entre os diferentes saberes, de tal forma que esses saberes se reconheçam legítimos e sem hierarquia entre si. Ou seja, que após a análise dos fatores separados inerentes à estrutura de produção de conhecimento científico atual, sejam criados momentos de síntese desses conhecimentos em diálogos diversos entre os vários saberes e conhecimentos. E a educação ambiental é uma das atividades mais propensas a cumprir esse papel, uma vez que tudo acontece no ambiente e todos os saberes e atividades humanas se dão no planeta Terra e são mediados pelo ambiente. Precisamos reconhecer e promover o diálogo entre os saberes e as atividades humanas para alcançarmos um desenvolvimento realmente sustentável e incluyente (Chomsky, et al. 1999; Leff, 2000; Sachs, 2004; Veiga, 2005).

Com a utilização de atividades que estimulem às múltiplas inteligências, o diálogo entre os saberes, e conseqüentemente a transdisciplinaridade, podem ser alcançados de forma mais efetiva, criativa e agradável. Isso devido ao fato de que para estimularmos as múltiplas inteligências nós deveremos necessariamente criar momentos didático-pedagógicos diferentes dos que são costumemente realizados nas escolas, o que nos permite inovar.

2) Protagonismo Juvenil

A expressão protagonismo juvenil designa a participação de jovens e adolescentes, atuando como parte da solução, no enfrentamento de situações reais na escola, na comu-

nidade, na vida social mais ampla e nas discussões ambientais como um todo. Pelo fato dos adolescentes serem pessoas em condição particular de desenvolvimento, o protagonismo, mais do que justificar, pressupõe e exige a presença do educador como orientador da relação do jovem consigo mesmo e com os outros jovens e também sobre suas relações com o ambiente que o cerca, pelo menos em um primeiro momento.

A atuação do educador na promoção de ações de protagonismo juvenil deve ter como objetivo vincular à ação educativa a democracia, a solidariedade, a participação e a noção de que o que provocamos ao nosso planeta necessariamente retorna a nós mesmos (efeito bumerangue). Logo, devemos criar condições para que o educando possa participar da iniciativa da ação, do planejamento, da execução, da avaliação e da apropriação dos resultados obtidos no desenvolvimento do processo educativo e das formas de se relacionar com os mundos físico, biológico e social.

O protagonismo juvenil é uma forma de apoiar educando a construir sua autonomia através da criação de espaços e situações propiciadoras da participação criativa, construtiva e solidária na solução dos problemas ambientais reais na escola, na comunidade ou na sociedade mais ampla. Não se trata, portanto, dos educadores se isentarem do seu papel e jogarem sobre o educando o peso total da responsabilidade do que ocorreu ou ocorrerá. Trata-se do estabelecimento de uma corresponsabilidade entre jovens e adultos pelo curso dos acontecimentos que resultam de sua ação educativa conjunta e da apropriação do meio ambiente por parte do jovem.

O protagonismo deve ser vivido como participação do adolescente no ato criador da ação educativa, em todas as etapas da evolução de sua percepção sobre a problemática ambiental contemporânea. O adolescente não deve ser visto pelo educador como uma ameaça à autoridade dos adultos ou à ordem imperante no processo educativo. Isso é ainda mais necessário, pertinente e premente na medida em que, no conceito de sustentabilidade, entra a questão de que devemos deixar para as gerações futuras condições ambientais que permitam que essas gerações tenham água, ar e alimento de qualidade, acesso às benesses que o meio ambiente oferece, justiça ambiental, enfim, uma vida digna. Os jovens fazem parte de gerações futuras em relação aos atuais donos do poder e das decisões sobre os rumos de crescimento e desenvolvimento escolhidos pela sociedade.

Além disso, com o protagonismo juvenil, os jovens estudantes tornam-se responsáveis pelo seu próprio aprendizado. Isso é desejável uma vez que aprender é um ato individual, mediado pela sociedade. É desejável que os estudantes saibam integrar seus conhecimentos, saibam transformar seu conhecimento em sabedoria. É desejável que eles saibam ser autodidatas (Morin, 2005).

3) Educação Lúdica

Se educar é construir, libertar o homem do determinismo, passando a reconhecer o papel da história e a questão da identidade cultural, sem respeitar a identidade, sem autonomia, sem levar em conta as experiências vividas pelos educandos, o processo será inoperante, somente meras palavras despidas de significação real. A educação é ideológica e dialógica, pois só assim pode se estabelecer a verdadeira comunicação da aprendizagem entre seres constituídos de almas, desejos e

sentimentos (Freire, 2000). Sabendo que os alunos são exatamente seres constituídos de almas, desejos e sentimentos, e de que um dos mais agradáveis sentimentos humanos é o bom humor, o sorriso, é notório que com a criação e utilização de atividades lúdicas (*Homo ludens*), o processo cognitivo torna-se mais efetivo, eficiente e eficaz.

Aprender deve ser um ato agradável. Não só pelo fato de que algo agradável é bom, como também porque aprender brincando fixa mais a atenção do aluno e é mais divertido, melhora o clima das atividades pedagógicas e aumenta a postura crítica e a disposição do aluno para apreender os conteúdos das disciplinas e os saberes trabalhados por meio de criatividade lúdica.

A partir de todas essas reflexões decidimos então adotar a teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (1994), a Complexidade Ambiental de Leff (2003), a Educação para o Futuro de Morin (2002, 2005) e a pedagogia da autonomia de Freire (2000) como estruturas teóricas do Verde Perto. Esses conceitos acabaram por definir, de forma natural, a base do Programa Verde Perto Educação: estímulo às inteligências múltiplas, protagonismo juvenil, educação lúdica e transdisciplinaridade. Buscamos com a formatação da metodologia trazer aos participantes uma reflexão sobre o meio ambiente e as relações do homem com ele, associando saberes técnicos, científicos, artísticos, culturais, históricos, geográficos e jurídicos. Nessa construção estabelecemos que as características locais sempre deveriam ser básicas e fundamentais na aplicação da metodologia, onde quer que ela fosse realizada.

Assim, a apropriação do meio ambiente por parte dos educandos torna-se muito mais passível de ser estimulada e efetivada.

Uma gama de atividades pode ser desenvolvida, tanto para que os estudantes passem a se colocar como parte do meio ambiente, quanto para que criem atividades em que eles mesmos possam divulgar, replicar e passar adiante os conhecimentos adquiridos. Com a utilização de atividades que estimulem as diversas facetas das inteligências, ganhamos em plasticidade no momento de trabalhar conceitos ambientais, sejam conceitos biológicos, políticos, econômicos, geográficos ou sociais, e geramos mais possibilidades transdisciplinares e lúdicas no processo.

A Política Nacional de Educação Ambiental (Brasil, 1999) coloca educação ambiental como um conjunto de *“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”*. Ao ser trabalhada como processo de construção de conhecimentos, habilidades e atitudes, as competências individuais e coletivas, que englobam o ambiente natural, político, histórico, econômico, cultural e social, a educação ambiental deve ser pensada como ação continuada e integrada aos contextos locais, regionais e globais resguardando-se de ser executada como ação pontual desconectada do todo.

Os processos de educação ambiental continuados devem incluir a perspectiva de que o educando é o sujeito principal de seu processo de aprendizagem. Isso implica em dar condições para o educando aprender a partir de seus interesses e objetivos, sem que seja alvo de um processo dogmático impositivo de temas que não lhes dizem respeito. O protagonismo na ação pedagógica estimula tanto a participação e interesse do educando

nas ações educativas quanto sua autoestima, ao ver reconhecido na dinâmica pedagógica seus interesses, desejos e necessidades (Freire, 2000). Além disso, o protagonismo é importante tanto para manter a motivação durante o processo como para possibilitar que a continuidade da ação educativa, a partir de certo ponto, aconteça “puxada” pelo próprio público alvo inicial.

Outro ponto relevante da educação ambiental é sua vocação transformadora. De acordo com Layrargues (2009) a educação ambiental visa a transformação da sociedade por meio do oferecimento de oportunidades, saberes, técnicas e ferramentas de fortalecimento e empoderamento dos indivíduos para melhorar suas condições de vida e mitigar seus níveis de vulnerabilidade ambiental, enfrentando as injustiças ambientais. Educação ambiental deve estar articulada com o compromisso social.

Nossa caminhada conceitual indicou o caminho da metodologia com foco em incluir educação e conservação ambiental, ciência e artes, protagonismo juvenil e empoderamento das ações comunitárias na vida dos jovens e demais participantes do processo educativo, incluindo aí as instituições parceiras ao processo, os responsáveis por palestras e oficinas de arte educação e os responsáveis por fazer a moderação das atividades do projeto, uma vez que *“quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”* (Freire, 2000). A construção conceitual do projeto coloca o pressuposto de que o entendimento do contexto em que estamos inseridos, o acesso a informações históricas e técnicas sobre onde vivemos e a consciência da importância da organização social ou comunitária, são base para a emancipação e inclusão social. Além disso, o diálogo é fundamental

para realmente conseguirmos transformar nossa sociedade.

Nas palavras de Edgard Morin (2002, pag. 51) *“Literatura, poesia, cinema, psicologia, filosofia deveriam convergir para tornar-se escolas da compreensão. A ética da compreensão humana constitui, sem dúvida, uma exigência chave de nossos tempos de incompreensão generalizada: vivemos em um mundo de incompreensão entre estranhos, mas também entre membros de uma mesma sociedade, de uma mesma família, entre parceiros de um casal, entre filhos e pais.”* Essa incompreensão tão atual é muito perceptível nos desafios ambientais, sintomas de uma crise bem maior que é a crise de paradigma atual vivenciada por nossa civilização. A separação em “caixinhas de saber” estanques e que não se conversam apenas contribuem para a manutenção da crise sistêmica. Nessa perspectiva, a abordagem educacional que engloba diferentes saberes, que engloba arte, cultura e ciência como necessários ao enfrentamento dos desafios atuais condiz fortemente com o momento vivido em nossa sociedade e com suas necessidades de ensino aprendizagem.

A Metodologia Verde Perto Educação

Na metodologia do Programa Verde Perto Educação (Rodrigues, 2008) se discutem aspectos teóricos utilizando diversas linguagens e diferentes formas de aproximação para com os participantes do processo educativo, utilizando as artes e as brincadeiras como estratégia para aguçar a curiosidade, facilitar os processos de ensino aprendizagem e criar condições de conexão emocional e racional dos participantes com as questões ambientais, além de fomentar a coesão de grupos.

Verde Perto Considera:

- Enfoque humanista, integral, democrático e participativo;
- Concepção do meio ambiente em sua totalidade:
 - O pluralismo de ideias e conceitos;
 - A continuidade e permanência do processo educativo;
 - Reconhecimento e respeito a diversidade individual e cultural;
 - Relação entre os níveis local, regional, nacional e global;
 - Avaliação crítica contínua do processo educativo;
 - União entre a ética, a educação e as práticas sociais.

A primeira iniciativa para execução do Verde Perto é definir o público alvo da ação educativa. A princípio o público alvo colocado como prioritário no Verde Perto são jovens com idade entre 14 e 29 anos. Essa escolha faz parte inclusive da história do processo de construção da metodologia, como foi apresentado. Entendemos porém que a metodologia pode ser aplicada a outros públicos como crianças com menos de 14 anos ou pessoas com deficiência cognitiva, públicos com os quais a metodologia já foi trabalhada. Concebemos inclusive que o Verde Perto pode ser utilizado em outros públicos como grupos de mulheres ou lideranças comunitárias.

O grupo de pessoas inclinadas a participar do projeto deve possuir elementos que faz dele um conjunto com interesses minimamente afins. No Ação Resgate, o grupo era composto por jovens alunos do segundo ano do ensino médio de um Colégio que gostariam de participar de um projeto de educa-

ção ambiental. Nas unidades de conservação (UC) o grupo é composto por jovens que residem na UC.

De toda forma a proposta metodológica parte do pressuposto que os jovens devem escolher os temas de interesse que gostariam de aprender, de maneira não formal. Todo o projeto ocorre fora do horário de aulas da escola formal e os participantes vão as atividades do projeto por interesse pessoal. É uma decisão do próprio jovem participar do processo. Com o grupo estabelecido, provocamos seus integrantes a nos dizer o que gostariam de estudar e como gostariam de aprender os temas escolhidos. Essa autonomia de escolhas difere desde o início a proposta Verde Perto da educação formal, onde são os Parâmetros Curriculares Nacionais que definem o que os estudantes irão aprender. Costumamos iniciar essa aproximação com a provocação: *“você são os diretores de sua escola, decidam o que gostariam realmente de estudar”*.

Os temas escolhidos serão trabalhados com auxílio de profissionais especialistas em cada assunto. Cada tema é discutido por meio de um conjunto de estratégias, tais como palestras, exibição de filmes, mesas redondas, debates, atividades em grupo e aulas em campo. Após o momento teórico os temas são retrabalhados por meio da utilização de oficinas que estimulem outras linguagens, diferentes das observadas nas palestras e debates citados acima. Essa é a forma alternativa de aprendizado que o grupo também determina, onde é escolhido além do “o que” o “como” se quer aprender.

Como exemplo: um grupo define que gostaria de estudar saneamento básico. Assim buscaremos um engenheiro sanitário que tratará de forma prática e teórica esse

assunto junto aos jovens. Além disso, o mesmo grupo estabeleceu que esse tema seria trabalhado por meio de maquetes e de teatro. Logo, após as atividades teóricas, os jovens participam de oficinas com o instrutor de teatro e com o construtor de maquetes. Em cada uma dessas oficinas os temas trabalhados na teoria são retrabalhados, com outra abordagem. Dessa forma os assuntos teóricos são vistos em mais de um momento e com utilização de linguagens variadas, ampliando a apropriação dos conteúdos pelos participantes do projeto.

Assim, o estudante pode revelar o que percebeu e apreendeu na exposição do palestrante utilizando-se de linguagens como a poesia, a representação cênica, desenhos, músicas, colagens, pinturas, contos, esculturas e demais linguagens de interesse. Esse mecanismo vai de encontro à teoria das inteligências múltiplas. Nas palavras de Gardner: *“...quando um tópico é ensinado de formas variadas, cada pessoa assimila melhor algumas delas. Inversamente, se alguém ficar restrito a uma única forma de conceito e apresentação, sua compreensão tenderá a ser mais superficial.”* (Gardner, 1994).

Essa abordagem pedagógica tende a se mostrar mais cativante e sedutora, aumentando a eficiência do processo educativo e a participação dos jovens em todo o projeto, pois torna o processo de ensino aprendizagem mais diversificado e estimulante. Além disso, a transformação dos temas teóricos em linguagens artísticas, por parte dos jovens, acontece com o auxílio e a colaboração de instrutores de arte educação que apresentam aos estudantes diferentes técnicas artísticas que poderão ser apropriadas e utilizadas pelos jovens dali para frente. Esta maneira de estudar aparenta estar em sintonia com o

tipo de educação que os jovens gostariam de ter em seu cotidiano, uma vez que foi construída a partir de suas demandas.

Estrutura em Módulos

Verde Perto comumente é estruturado em módulos, onde em cada módulo um tema específico é tratado. Com a definição dos temas e oficinas a serem trabalhados, a equipe executora busca pessoas que possam abordar a parte teórica e artística ou científica. Para ministrar a parte teórica, podem ser convidadas lideranças comunitárias, técnicos, pesquisadores, servidores públicos, políticos e outros, que desenvolvem ações e ou projetos relacionados ao tema escolhido. Para ministrar as oficinas devem ser convidados artistas ou cientistas (já que oficinas científicas também podem ser realizadas) que de preferência tenham experiência em educação.

Dessa forma os jovens entram em contato com conteúdos teóricos e práticos atuais em suas mais diversas vertentes e se relacionam com novos vocabulários, jargões e conhecimentos. Tem também a oportunidade de estabelecer contatos com pessoas que os pode ajudar na sua atuação protagonista, seja imediatamente, seja no futuro, pois, a partir dos contatos com pessoas qualificadas nas mais variadas áreas do conhecimento, os jovens recebem dicas e orientações referentes aos seus desafios imediatos, tais como: informações referentes à políticas públicas ou acesso a materiais de apoio.

O conteúdo teórico pode ser abordado por meio de palestra, exposição dialogada, mesa redonda, debate ou quaisquer outros métodos didáticos pedagógicos adequados. Podem utilizar imagens, vídeos, sons, organismos, livros textos, e quaisquer outros objetos, ferramentas ou mecanismos que

judgarem necessários para facilitar a aproximação do jovem com o conteúdo tratado e que não sejam impeditivos do ponto de vista logístico. Assim, com auxílio de imagens, instrumentos e equipamentos, os jovens têm acesso a ferramentas e dispositivos muitas vezes distantes de seu cotidiano e que incrementam e podem facilitar tanto a explanação do técnico responsável quanto o processo de aprendizagem do estudante.

Nas ações teóricas são incluídas também atividades lúdicas, tais como dinâmicas, jogos e brincadeiras, para evitar que o encontro fique maçante, além de atividades de grupo, que podem ser estudos dirigidos, exercícios ou quaisquer outros mecanismos didático-pedagógicos necessários ao processo de apropriação de conteúdos.

As Oficinas

As oficinas de arte educação acontecem após as ações teóricas. Nelas, as teorias vistas nas palestras ou aulas expositivas são retomadas com outras linguagens. Os jovens entram em contato com alguma técnica artística ou científica e são estimulados a retomar os temas teóricos com a utilização da nova linguagem trabalhada. Por exemplo, após uma palestra sobre o contexto ambiental contemporâneo, pode-se realizar uma oficina de desenho onde os jovens são estimulados representar pictoricamente o contexto trabalhado.

As oficinas têm importância fundamental para o alcance dos resultados pretendidos. Tem o triplo objetivo de ressignificar o conteúdo teórico da palestra, melhorando a eficiência no processo de apreensão cognitiva do tema abordado, ao mesmo tempo em que traz conteúdo técnico da própria oficina e propicia a integração e o interesse do grupo de jovens pelo projeto. Uma oficina de tea-

tro, por exemplo, além de ser utilizada como forma de facilitar e fixar o aprendizado sobre determinado tema, tem a finalidade de apresentar aos jovens técnicas de teatralização e representação cênica em si.

É fundamental que o instrutor da oficina seja assessorado pelo moderador que faz o papel de tradutor entre os diferentes saberes e linguagens abordados durante o encontro. É desejável também que o instrutor tenha contato anterior com o tema a ser abordado na teoria e que acompanhe toda a atividade teórica do módulo em que é colaborador. Para tanto solicitamos ao palestrante que indique material teórico sobre os principais conceitos e informações que serão abordados em sua palestra. Esse material é repassado aos instrutores das oficinas com antecedência.

O contato com o material teórico facilita aos instrutores observar com clareza o que mais aguçou a curiosidade, mais chamou a atenção e mais gerou dúvidas nos jovens durante as discussões teóricas. Assim, os instrutores têm condições de preparar suas oficinas mesclando momentos de transmissão das técnicas com espaços para discussão e reflexão dos conteúdos teóricos, facilitando o processo de ensino aprendizagem.

A pluralidade de linguagens visa adaptar vocabulários, métodos e técnicas às características dos jovens participantes, tendo por meta facilitar a aprendizagem, potencializar os resultados cognitivos, além de seduzir e encantar o jovem para participar ativa e efetivamente das ações propostas. Visa ainda aumentar a apropriação e o empoderamento de todo o processo educativo por parte dos jovens. Com a aquisição desse novo conjunto de conhecimentos os jovens aumentam seu repertório cognitivo. Com o estímulo

às emoções, esse repertório aumentado fica vivamente presente na vida do jovem. Dessa forma, o conhecimento adquirido pode efetivamente se tornar instrumento para esses jovens, contribuindo em seu processo de desenvolvimento de autonomia e protagonismo.

Além disso as oficinas oportunizam os jovens a apresentar conhecimentos que já possuem previamente e que muitas vezes não são exaltados ou valorizados no cotidiano, tais como vocação para dança ou desenho, além de seus conhecimentos precedentes sobre diversos assuntos teóricos e empíricos que surgem nos espaços da oficina. Essa possibilidade enriquece ainda mais o processo educativo.

Atividades Auto Geradas

Além das palestras e oficinas, os jovens são estimulados a construir seus momentos de diversão nos intervalos das atividades. Pode ser futebol, música, nadar em um riacho ou qualquer outra atividade que fortaleça a coesão do grupo e seja agradável. Essa ação lúdica organizada e executada pelos próprios jovens é mais uma forma de estímulo direcionado ao protagonismo, que se junta ao protagonismo da escolha dos temas e oficinas a serem trabalhados nos módulos e ao protagonismo na organização dos encontros, no monitoramento de horários, limpeza das áreas de trabalho, apoio aos palestrantes e instrutores e toda as atividades associadas a organização plena dos encontros. Essa mescla de protagonismo na organização do evento como um todo e na construção dos momentos lúdicos auxilia na criação de um forte laço de coesão e percepção de pertencimento ao grupo, uma característica marcante dessa faixa etária.

O Papel do Moderador

Cada módulo conta com um ou mais responsáveis técnicos pela parte teórica e um ou mais responsáveis técnicos pelas atividades das oficinas. Esses profissionais são orientados pelo moderador das atividades que é o condutor do projeto. É ideal que o moderador treine, ao longo dos encontros dos projetos, jovens a exercer esse papel de moderação, que posteriormente poderão replicar a metodologia, além de se qualificarem como oradores.

O moderador assume papel fundamental. Esse personagem tem a missão de facilitar toda a ação pedagógica. Deve ser uma pessoa que inspire confiança nos jovens e que consiga fazer a interlocução com cada um dos três diferentes atores envolvidos no processo educacional: grupo de jovens; técnicos transmissores de teorias; instrutores de oficinas.

O moderador deve estar atento aos jovens, suas dúvidas e dificuldades, para poder clarear as informações teóricas, por um lado, e explicitar as dúvidas dos jovens para o técnico que está apresentando as teorias, por outro lado. O mesmo deve ser feito em relação aos jovens e os instrutores das oficinas e entre os conteúdos teóricos e os conteúdos das oficinas.

O moderador é quem tem a função de manter conectado todo o processo educativo, trazendo os módulos já realizados e remetendo aos módulos futuros, de tal forma que todo o processo se torne fluido e claro para os jovens envolvidos. Outro papel importante do moderador é poder participar diretamente da avaliação dos encontros, junto aos demais membros da equipe, avaliando não só o módulo pontual, como todo o pro-

cesso educativo, e realizando as adequações e refinamentos de curso a medida que o processo educativo evolui.

Exemplos de Estruturas Possíveis do Verde Perto

O projeto é basicamente estruturado em temas teóricos apresentados em palestras, debates, filmes ou outros métodos adequados, posteriormente retrabalhados e discutidos em oficinas de arte educação, de ciência ou de comunicação por meio de atividades práticas e lúdicas. Cada ação do projeto acontece nos contra turnos de aulas formais e cada tema teórico é retrabalhado em variadas oficinas. Para elucidar como seria a estrutura de um módulo, colocamos dois exemplos já utilizados dentro das experiências Verde Perto:

1º exemplo

Projeto ocorrendo de forma contínua com ações sendo realizadas de segunda a sexta. Nessa estrutura o Verde Perto pode ser aplicado durante ano letivo após o horário da escola ou em cursos de férias. Pode ter a duração de tantas semanas quanto o grupo quiser, onde cada semana funciona como um módulo que trata de um tema específico. As oficinas são fixas, previamente escolhidas pelo grupo. Os temas tratados também são previamente escolhidos.

Para ilustrar imaginemos um grupo que definiu seu projeto com atividades em um mês, realizado nas férias de julho, tendo 4 módulos. Os módulos escolhidos: foram Cidadania e meio ambiente; Saneamento básico; Alimentação sustentável; Política ambiental. E as oficinas escolhidas foram: Desenho; Teatro; Música; Artesanato.

Nesse caso um módulo seria estruturado da seguinte forma:

Tabela 1. Primeiro Módulo

Dia da semana	Atividade
Segunda feira (14:00 as 17:30)	Teoria: Cidadania e meio ambiente– mesclando palestras, atividades em grupo, debates, etc.
Terça feira (14:00 as 17:30)	Oficina: desenho – técnicas da oficina e retomada da teoria.
Quarta feira (14:00 as 17:30)	Oficina: teatro – técnicas da oficina e retomada da teoria.
Quinta feira (14:00 as 17:30)	Oficina: música– técnicas da oficina e retomada da teoria.
Sexta feira (14:00 as 17:30)	Oficina: artesanato – técnicas da oficina e retomada da teoria.

Ao final de cada módulo o conjunto de discussões, informações, dúvidas e produtos gerados durante as discussões teóricas, as atividades em grupo e as oficinas, são organizados pelo moderador do processo. Esse material deve sempre ser resgatado alimentando as novas discussões que vão surgindo à medida que o projeto avança. Ao final da ação educativa todo esse material é retomado e exposto ao grupo. Simboliza a caminhada de aprendizagem do grupo e é excelente material de avaliação do processo.

Nessa estrutura o moderador e o grupo de jovens têm um contato mais intenso, uma vez que o moderador está presente diariamente. O jovem participante, por outro lado, define em quais oficinas quer participar. É desejável e muito importante que ninguém perca a atividade teórica. Uma possibilidade interessante nesse modelo de estrutura são as aulas de campo, que podem ser realizadas em alguns sábados. Outro momento muito importante é o festival de encerramento do

projeto, onde tudo que foi construído é exibido. Esse festival encerra o processo por meio de celebração, o que tende a fortalecer os laços do grupo.

2º exemplo:

Outra alternativa é mesclar atividades teóricas com uma oficina específica em dois a quatro dias completos de atividades. Essa estrutura funciona bem em locais onde a logística de realização dos encontros é mais complexa, e os módulos podem ser realizados a cada mês ou em intervalos maiores de acordo com as necessidades.

Em unidades de conservação, onde os jovens vivem em comunidades diferentes, essa estrutura funciona bem. Nela, cada módulo é realizado em formato de encontro de jovens. Nesse modelo um tema teórico determinado é trabalhado com auxílio de uma oficina de arte educação.

Nesse caso, os temas e oficinas de cada um dos encontros também são definidos com antecedência. O grupo pode decidir, por exemplo, que realizarão seis encontros em seis meses, que seriam: Contexto ambiental contemporâneo com oficina de Artesanato; Ecologia e biodiversidade com oficina de Artes plásticas; Saneamento básico com oficina de Construção de maquetes; Associativismo e cooperativismo com oficina de Jogos e brincadeiras; Nutrição com oficina de Culinária; Saúde humana e prevenção de doenças com oficina de Dança.

Nesse caso o módulo sobre ecologia e biodiversidade poderia ser estruturado da seguinte forma:

Nessa estrutura é fundamental definir missões a serem realizadas entre um encontro e outro pelos jovens em suas comunidades. Essas missões são definidas de acordo

Tabela 1. Primeiro Módulo

1º Dia:	2º Dia:
<p>08:00 – Abertura do Encontro com dinâmica de apresentação, apresentação da programação do encontro, definição dos combinados, resgate dos encontros anteriores.</p> <p>09:00 – Teoria: Introdução a Ecologia.</p> <p>10:15 – Lanche.</p> <p>10:30 – Abertura da oficina de artes plásticas: apresentação das técnicas que serão utilizadas na oficina.</p> <p>Parte 1: Flotagem.</p> <p>12:00 – Almoço.</p> <p>14:00 – Dinâmica de retorno.</p> <p>14:15 – Oficina de artes plásticas: Parte 2: Desenho de observação.</p> <p>15:45 – Lanche.</p> <p>16:00 – Teoria: Correlações entre ecologia e biodiversidade.</p> <p>17:00 – Debate sobre os temas trabalhados no dia.</p>	<p>08:00 – Abertura das atividades com dinâmica.</p> <p>08:20 – Teoria: Ecologia e biodiversidade – relações entre animais e plantas.</p> <p>10:15 – Lanche.</p> <p>10:30 – Oficina de artes plásticas: Parte 3: Monotipia.</p> <p>12:00 – Almoço.</p> <p>14:00 – Dinâmica de retorno.</p> <p>14:15 – Oficina de artes plásticas: Parte 4: Monotipia parte 2 e introdução a teoria das cores.</p> <p>15:45 – Lanche.</p> <p>16:00 – Teoria: Porque monitorar a biodiversidade?</p> <p>17:15 – Debate sobre os temas trabalhados no dia.</p>
3º Dia:	4º Dia:
<p>08:00 – Abertura das atividades com dinâmica.</p> <p>08:20 – Atividade em grupo: que organismos são utilizados no cotidiano comunitário?</p> <p>10:15 – Lanche.</p> <p>10:30 – Oficina de artes plásticas: Parte 5: Extração de moldes.</p> <p>12:00 – Almoço.</p> <p>14:00 – Dinâmica de retorno.</p> <p>14:15 – Oficina de artes plásticas: Parte 6: produção de obras (coletivas) inspirados em “ecologia a biodiversidade”.</p> <p>15:45 – Lanche.</p> <p>16:00 – Debate: As características ecológicas e a biodiversidade da comunidade do encontro.</p>	<p>08:00 – Abertura das atividades.</p> <p>08:20 – Atividade em grupo – dialogo jovens/jovens sobre os temas do encontro.</p> <p>10:15 – Lanche.</p> <p>10:30 – Oficina de artes plásticas: Parte 7: produção de obras (coletivas) inspirados em ecologia a biodiversidade parte II</p> <p>12:00 – Almoço.</p> <p>14:00 – Dinâmica de retorno.</p> <p>14:15 – Oficina de artes plásticas: Parte 8: Exposição – verbalizando o significado das obras produzidas e correlacionando a produção das obras (coletivas) com a ecologia e biodiversidade.</p> <p>16:00 – Lanche.</p> <p>16:20 – Avaliação do módulo, definição dos próximos passos do projeto e fechamento do encontro.</p>

com os temas escolhidos pelos jovens em seu projeto. Um exemplo é, após o encontro do contexto ambiental, solicitar que os jovens de cada comunidade construam uma linha do tempo sobre o surgimento da comunidade em que reside, a partir de conversas com os moradores mais antigos.

Os exemplos acima são para ilustrar possibilidades de construção de processos e aplicação da metodologia Verde Perto. Notem que sempre temos assuntos teóricos tratados de formas variadas e retrabalhados

em oficinas de arte educação, mesclados com dinâmicas e brincadeiras. Sempre buscando despertar o protagonismo dos participantes e utilizando linguagens variadas afim de se estimular as variadas inteligências durante o processo.

O Processo de Avaliação

O processo de avaliação do Verde Perto se dá de forma continuada e é realizado em três momentos.

1) Ao final de cada módulo é feita uma avaliação oral ou escrita (o que o grupo definir), em que todos participam, incluindo palestrantes, instrutores, jovens e moderador. Cada participante relata os pontos positivos daquele módulo, os pontos negativos, e as sugestões de coisas que gostariam que fossem inclusas no próximo módulo. Todas essas informações são colocadas em quadro de avaliação. Devem ser consideradas para o desenrolar do processo.

Após essa avaliação coletiva ocorre uma avaliação da equipe organizadora, incluindo os palestrantes e instrutores do módulo, onde são relatadas as percepções de cada um da equipe referentes a apreensão dos conteúdos, dificuldades de transmissão dos assuntos e temas que foram mais facilmente absorvidos.

Além disso, todos os produtos gerados ao longo dos encontros são avaliados e arquivados pela equipe coordenadora do projeto. Se transformam em informação sobre a evolução cognitiva dos participantes do projeto. Esses produtos demonstram o que foi apreendido do ponto de vista de conteúdo.

2) Logo ao final do processo formativo como um todo, todos os produtos gerados durante o processo formativo são avaliados em sequência, pela coordenação pedagógica, para a realização do panorama mais amplo de ganho cognitivo de cada um dos participantes.

Esse material torna-se fonte de informação da evolução de aprendizagem dos jovens e pode ser transformado em relatório final do projeto.

Além dessa avaliação de apropriação de conteúdo, é realizado o acompanhamento do grau de adesão e coesão do grupo, ava-

liando se esse conjunto de participantes da ação educativa efetivamente se tornou um grupo de jovens protagonistas em prol do meio ambiente.

Outro ponto avaliado são as mudanças de atitude dos jovens nas atividades comunitárias, na escola, na participação da gestão ambiental de onde vivem, etc.

3) Após o final do projeto, alguns meses depois, deve-se verificar se a partir do projeto ocorreu continuidade de ações e desdobramentos. Essa avaliação é realizada pelos próprios jovens que participaram do projeto. É importante que eles relatem o que tem feito, se criaram projetos novos, se aderiram as Associações ou Grupos em prol do meio ambiente ou da cidadania, se passaram a frequentar reuniões de conselhos de meio ambiente ou conselhos gestores de unidades de conservação, se utilizam outras ferramentas de gestão ambiental, se passaram a colaborar de alguma forma profissionalmente ou voluntariamente em prol de sua comunidade, se tem utilizado as técnicas e informações apreendidas durante o projeto em seu cotidiano, se passaram a assumir cargos e ou papéis de direção, ou quaisquer outros indicativos de assunção de responsabilidades e de exercício de protagonismo.

O Programa em Outras Realidades

Ampliar a participação social na gestão ambiental é um dos desafios para implementação de uma sociedade realmente sustentável. Ampliar essa participação passa necessariamente por trazer todas as pessoas e especialmente os jovens para dentro das discussões. Pois significa atuar no processo de formação de novas lideranças protagonistas

na gestão do meio ambiente, da sociedade e na manutenção da diversidade biológica nacional (Zimmermann, 2012). Passa por dar voz e estimular o protagonismo dos jovens nas questões referentes ao meio ambiente que é bem de uso comum de todos, logo, também dos jovens que devem ter voz ativa e participação estimulada e reconhecida. “O desafio é a educação ambiental voltada para o exercício da cidadania, no sentido do desenvolvimento da ação coletiva para o enfrentamento dos conflitos e questões socioambientais. Para isso, a educação ambiental deve ter a perspectiva crítica e libertadora de forma a estimular que comunitários e comunitárias sejam sujeitos ativos da gestão do território, atuando de forma integrada com o poder público para a conservação do meio ambiente e valorização de seu território e cultura” (Zimmermann, 2012).

Vislumbrando as inúmeras possibilidades que se abriam com o Verde Perto, ilustradas no parágrafo anterior, os organizadores da metodologia após sua criação junto aos jovens do Colégio Potência e depois de incluir as reflexões e novas ideias teóricas, além de realizar o processo de avaliação feito em 2007, incluindo a grande discussão ambiental que existiu naquele momento, chegamos à conclusão de que Verde Perto seria aplicável e replicável em outras realidades sociais e culturais. Queríamos testar essa nossa hipótese, e tivemos o prazer de sermos convidados por diferentes instituições para executar o Verde Perto em variados locais.

O que aconteceu desde então foi a aplicação do Verde Perto nos mais variados locais e realidades. Foi levado a público de estudantes com deficiência da APAE, foi levado a crianças da periferia de uma grande cidade, no Jardim Botânico Adolpho Ducke de Ma-

naus, foi levado a jovens moradores de unidades de conservação de diferentes estados do Brasil e foi levado até mesmo a outro país, além de ser realizado em uma Conferência Nacional Infanto-Juvenil de Meio Ambiente.

Aquela hipótese de que o Verde Perto era replicável se mostrou acertada e hoje chegamos a esse primeiro volume de experiências Verde Perto sendo apresentadas nesse livro.

Evidentemente que esse primeiro capítulo incluiu em sua essência experiências da aplicação da metodologia em cada uma dessas diferentes realidades. A medida que trabalhamos a metodologia, temos sempre condições de incluirmos novas ideias e perspectivas, adaptando-a e refinando-a.

Outro ponto fundamental para que essa ação educativa venha funcionando é que sua aplicação tem gerado pessoas capacitadas para serem replicadores e multiplicadores da ideia, sejam estudantes, palestrantes, instrutores ou quaisquer pessoas que viveram a experiência do Verde Perto e quiseram realizar o projeto. Estávamos e estamos sempre dispostos a colaborar, apoiar e melhorar essa prática educativa. Com isso, hoje, temos variadas experiências do Verde Perto acontecendo. Na verdade essa replicação é viável e desejável. Por isso esse livro.

Referências Bibliográficas e Sugestões de Leitura

- ANTUNES, C. As Inteligências Múltiplas e Seus Estímulos. Campinas: Papirus, 2002.
- ASCELARD, H.; MELLO, C.C.A.; BEZERRA, G.N. Cidade, Ambiente e Política: Problematizando a Agenda 21 Local. Rio de Janeiro: Garamond Universitária, 2006.
- BRASIL. Lei n. 9.795, de 27.04.1999 – Política Nacional de Educação Ambiental. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm. Acessado em 13/12/2014.
- CHOMSKY, N; DIETERICH, H. A Sociedade Global: Educação, Mercado e Democracia. Blumenau: FURB. 1999.
- FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GARDNER, H. Estruturas da Mente: a teoria das inteligências múltiplas. Rio de Janeiro: Artmed, 1994.
- GARDNER, H. O Verdadeiro, o Belo e o Bom Redefinidos – novas diretrizes para a educação no século XXI. Rio De Janeiro: Rocco, 2012.
- GOLEMAN, D. Inteligência Emocional: A Teoria Revolucionária que Redefine o Que é Ser Inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.
- KISIL, R. 2004. Elaboração de projetos e propostas para organizações da sociedade civil. São Paulo: Global.
- LEFF, H. Ecologia, Capital e Cultura: Racionalidade Ambiental, Democracia Participativa e Desenvolvimento Sustentável. Blumenau: FURB, 2000.
- LEFF, H. (coord.). A Complexidade Ambiental. São Paulo: Cortez, 2003.
- LEFF, H. Aventuras da Epistemologia Ambiental. Rio de Janeiro: Garamond Universitária, 2004.
- LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Orgs.). Repensar a educação ambiental – um olhar crítico. São Paulo: Cortez, 2009. MELO, N.G. (coord.). Educação Ambiental. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1997.
- MATURANA, H. A Ontologia da Realidade. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.
- MORIN, E. A Cabeça Bem Feita. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- MORIN, E. Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. São Paulo: Cortez, 2005.
- MORIN, E. Ciência com Consciência. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- NEUMANN, L. T. V. 2004. Desenvolvimento comunitário baseado em talentos e recursos locais – ABCD. São Paulo: Global; IDIS.
- SACHS, I. Desenvolvimento: Incluyente, Sustentável, Sustentado. Rio de Janeiro: Garamond Universitária, 2004.
- SOARES, A.G. A Natureza, a Cultura e Eu: Ambientalismo e Transformação Social. Blumenau: FURB, 2003.
- RODRIGUES, L.S. 2008. Promovendo Educação Ambiental por Meio das Inteligências Múltiplas: O Programa Verde Perto. Brasília. Anais IV Encontro Nacional da Anppas.
- RODRIGUES, V.R. (coord.). Muda o Mundo, Raimundo! Educação Ambiental no Ensino Básico do Brasil. Brasília: WWF, 1997.
- TIBA, I. Ensinar Aprendendo. São Paulo: Integre, 2006.
- VEIGA, J.E. Desenvolvimento Sustentável: O desafio do Século XXI. Rio de Janeiro: Garamond Universitária, 2005.
- VIGOTSKI, L.S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- ZIMMERMANN, A. 2012. Programa de capacitação para gestão participativa em Resex e RDS. Ministério do Meio Ambiente.



Capítulo II

Ver de perto o que é Verde Perto

Uma análise em primeira pessoa do plural

Thaiane Alexsandra Silva de Rezende e Cristiano Eduardo Rodrigues Reis

Acreditamos que seria necessária uma revolução sem precedentes para retomarmos o contato e o respeito com a natureza de modo que estivéssemos da forma mais estável, isto é, para a coexistência sustentável dos seres humanos, dos animais e plantas com o meio. O equilíbrio dinâmico foi deslocado após a primeira revolução industrial. A era do petróleo, as guerras mundiais e o avanço desenfreado da mente capitalista foram fatores cruciais para uma crise natural que levará muito tempo para ser revertida. Isso faz com que o risco ecológico emergja dentro de uma grande crise global do nosso tempo. Nesta crise ambiental, que passa a ser, na verdade, uma crise civilizatória, manifesta-se o limite da racionalização da vida humana, que tem desencadeado processos incompatíveis com a sustentabilidade da produção e da vida própria (Leff, 2010). Em outras palavras, a industrialização, como vista desde o século XVIII, desencadeou um processo de desarmonia com o meio ambiente; e o ser humano, como ser participante do meio, perdeu dentro dele este senso de contato e equilíbrio, o que está gerando uma crise, não muito resiliente, sem precedentes na história.

A recorrentemente falada sustentabilidade parece um valor do presente que só se verifica e consolida no futuro: “É sustentável, hoje, aquele conjunto de práticas portadoras da sustentabilidade no futuro” (Acsehrad, 1999). Esse dever não seria potencialmente desmotivador na medida em que é apropriado pelo discurso do amanhã? É como se a gestão das cidades, das florestas e a própria mudança de comportamento das pessoas fosse algo a ser agendado para um futuro, e não para o presente. Contudo a transformação da natureza em ritmo intensivo e devastador, coloca na or-

dem do dia o desafio de propor articulações científicas-sociais-políticas que sirvam como alternativas viáveis do ponto de vista econômico e social. Nesta seara, o Projeto Verde Perto é um exemplo de atualização no presente daquele discurso que muitas vezes ainda é adiado para um amanhã. Aquela “velha” questão: “qual é o planeta que você vai deixar para seus filhos”, se transforma em “qual é o planeta no qual você quer viver e quais são as práticas necessárias para isto, agora?!”

O conceito de sustentabilidade é evocado por diversas intenções discursivas de representações em disputa pela legitimidade de seu uso. Exemplos disto são as representações orientadas na ecologia, na sociopolítica e na economia. Existe ainda a defesa da noção de desenvolvimento harmônico (Chang-ming, 2002), em substituição ao desenvolvimento sustentável. “Abre-se, portanto, uma luta simbólica pelo reconhecimento da autoridade para falar em sustentabilidade” (Acsehrad, 1999). Como alerta Acsehrad (1999), é importante que as representações da sustentabilidade sejam encaradas como alternativas possíveis, que devem correlacionar a dimensão ecológica (natural e biofísica) à social de forma a questionar:

a ideia de que o espaço e os recursos ambientais possam ter um único modo sustentável de uso, inscrito na própria natureza do território. A perspectiva não determinística, portanto, pressupõe que se diferencie socialmente a temporalidade dos elementos da base material do desenvolvimento. (Acsehrad, 1999)

Tal luta justifica-se pelo fato das representações discursivas dizerem de diferentes práticas e formas sociais que se pretendem apropriadas ao bem viver e à noção de sustentabilidade, e/ou harmonia. Uma vez que

a definição deste conceito é tão importante, até mesmo pela dimensão normativa que a noção de sustentabilidade carrega em si, pretende-se saber quais atores sociais teriam a capacidade de defini-lo. Além disto, é feito alerta aos perigos em sua definição, por exemplo: “Se o Estado e o empresariado – forças hegemônicas no projeto desenvolvimentista – incorporam a crítica à insustentabilidade do modelo de desenvolvimento, passam a ocupar também posição privilegiada para dar conteúdo à própria noção de sustentabilidade” (Acsehrad, 1999).

A luta simbólica pelo reconhecimento de determinada representação como a mais cabível à sustentabilidade/harmonia é balizada pela autoridade e legitimidade que os atores sociais conseguem mobilizar por meio de sua força no campo das ideias e também por certas condições políticas e materiais. Nesta disputa de sentido cabe ressaltar que viabilizar (dar condições de conhecimento, reflexão e vivência) a participação de jovens nesta “discussão/disputa” é importante e carrega um potencial de alargamento deste debate. Consideramos que o Verde Perto cumpre assim um importante papel no desenvolvimento de jovens, enquanto atores sociais capazes de se inserirem nesta luta simbólica. O Projeto do qual participamos se pauta neste sentido, viabilizando o empoderamento juvenil, ou seja, é uma das “ações que podem oferecer aos jovens as ferramentas necessárias para negociar com aqueles que tomam as decisões, tanto no nível macro, quanto no nível micro” (UNESCO, 2005 *apud* Souza, 2006).

Neste capítulo, desenvolvemos uma análise descritiva da experiência que vivemos de forma coletiva durante o ano de 2007, como participantes do Projeto Verde Perto. Tenta-

mos articular os fragmentos da experiência do Verde Perto, em sua primeira edição, a formulações teóricas que justificam a importância de projetos como este, calcados no protagonismo juvenil, na educação ambiental e lúdica e na transdisciplinaridade.

Um Projeto horizontal e flexível

As preocupações com o vestibular já começavam a surgir. Os horários não eram fáceis de conciliar. Havia muitas e boas ideias, alguma vontade de arregaçar as mangas, certa intenção de colocar em prática ideias que haviam se tornado presentes, tanto na sala de aula, quanto em discussões mais gerais sobre meio ambiente, seja nos meios de comunicação, seja em espaços extraclasse organizados por um professor. Para nós, enquanto estudantes, o Verde Perto, que à época não tinha nome, tão pouco forma, começou a surgir, de maneira mais palpável, em uma longa conversa presencial extraclasse que durou uma tarde inteira. Na ocasião, o tom de construção coletiva ficou bastante perceptível, as várias ideias que eram apresentadas pelos estudantes eram consideradas, discutidas. O professor Leonardo atuava costurando as ideias, tentando sistematizar a profusão de sugestões tipicamente inquietas de vários jovens de aproximadamente 16 anos. Aquele encontro foi uma oportunidade para que nós pudéssemos falar sobre o que nos interessava, quais eram nossas ideias sobre meio ambiente, o que um Projeto de educação ambiental deveria ter, como seria seu desenho e sua dinâmica.

Nossa intenção neste tópico não é relatar sistematicamente a gênese e/ou a metodo-

logia do Projeto, principalmente, porque os outros capítulos já trazem boas indicações a este respeito. Nosso intuito é apresentar como vivenciamos o Projeto, desde sua concepção, a partir do lugar de jovens protagonistas. Por mais que a recorrência deste termo “protagonismo juvenil” o aproxime de um clichê, em nossa experiência junto ao Verde Perto, já na primeira reunião citada acima, passando pelas experiências que serão apresentadas ao longo deste capítulo (oficinas, palestras e atividades de campo), isto sempre foi uma realidade constitutiva.

Faz-se importante delinear, como se configurou nossa atuação enquanto protagonistas, qual é a noção de protagonismo juvenil que nos orientou e como avaliamos este lugar que nos foi conferido. O ideário que inspira a noção da importância da participação e empoderamento dos jovens é observado na agenda das organizações internacionais já nos anos 80. O ano de 1985 foi considerado pela Organização das Nações Unidas como “Ano Internacional da Juventude: Participação, Desenvolvimento e Paz”, o que dá a ver uma mobilização da atenção para a juventude. Na década de 90 organizações do terceiro setor que trabalham com jovens, principalmente, em uma perspectiva de educação não formal já usavam a expressão “protagonismo juvenil”. Esse conceito entrou na agenda internacional e no cotidiano de organizações e coletivos que atuam com jovens, concebendo a participação juvenil como central no desenvolvimento das capacidades individuais e de ação coletiva dos mesmos. A socióloga Regina Magalhães de Souza, em sua tese “O discurso do protagonismo juvenil” (2006), faz uma abordagem crítica acerca de como esse discurso vem se desenvolvendo. Destacamos aqui uma rápi-



da apresentação do conceito, desenvolvida por Souza (2009):

“Em alguns momentos parece referir-se a método, princípio ou eixo pedagógico cuja ênfase na atividade do educando, ou do jovem a quem se dirigem as medidas socioeducativas, o deslocaria de uma posição considerada passiva, de mero beneficiário ou depositário de conhecimentos, para uma posição de participação ativa. Outras vezes, protagonismo juvenil parece designar não um método ou princípio pedagógico, mas certa capacidade intrínseca ao jovem, a de ser protagonista – ou o ator principal – no desenvolvimento do país, da chamada comunidade e do seu próprio.” (Souza, 2009)

A partir da nossa vivência no Verde Perto, consideramos que as noções de “participação ativa” e capacidade do jovem assumir o papel de ator principal em seu autodesenvolvimento e no desenvolvimento de sua comunidade são aspectos conceituais que estiveram intrinsecamente presentes no desenvolvimento do Projeto. Nosso desafio sempre foi refletir e agir sobre nossa realidade e sobre nós mesmos, munidos de certa autonomia. Se na sala de aula nos era delegado o papel social de alunos, com regras e hierarquias predefinidas, nas atividades do Projeto conseguíamos um deslocamento de posição, ocupávamos um lugar a partir da horizontalidade de métodos e agências.

Nossa capacidade de interferir no que seria feito assumia um aspecto de importância tal, que nos sentíamos motivados a participar, discutir e aprender sem que nos fosse oferecida qualquer coerção ou barganha por créditos extras ou elementos formais similares. Concebíamos a participação no Verde Perto como uma oportunidade de aprendizado transversal, em que nossa posição

transcendia a convencionalidade de alunos, em que fazíamos mais que decorar e aprender mecanicamente. Podíamos - não éramos obrigados a - vivenciar poesia, música e artes visuais e conhecer reflexões críticas e teóricas sobre meio ambiente e problemáticas a ele relacionadas.

Dentre várias características da metodologia do Projeto, elegemos a flexibilidade de vinculação às atividades e sensibilidade às nossas demandas e interesses como as duas molas propulsoras do Verde Perto, no contexto em que estávamos¹. Éramos estudantes de uma escola particular convencional, estávamos em um período escolar no qual a necessidade de absorção do conhecimento formal (que é cobrado no vestibular) atuava como um imperativo. Sendo assim não seria razoável supor que nos sentiríamos instigados a participar de uma atividade extraclasse que reproduzisse conhecimento formal, tal qual já estávamos habituados a receber. Por isso a “participação”, e não a “recepção passiva”, ser profícua e essencial na dinâmica das palestras e oficinas. Neste sentido, uma característica importante era a não obrigatoriedade de participação em todas as atividades

1 Fazemos aqui uma importante ressalva sobre a aplicabilidade do Projeto Verde Perto no contexto específico de que estamos tratando. Por saber que o Verde Perto se desenvolveu alcançando outros contextos: no Museu da Amazônia - Musa, no Projeto Jovens (ICMBio) e na APAE-Conselheiro Lafaiete, gostaríamos de esclarecer que não temos a pretensão de fazer considerações sobre o Projeto como um todo. Reservamo-nos a tarefa de contar e analisar a experiência que conhecemos em primeira pessoa, ou seja, o Projeto desenvolvido em parceria com as ONGs LESMA e RECICLAR, as Secretarias de Educação e Meio Ambiente de Conselheiro Lafaiete, a UNIPAC, todos os terceiros e também o Colégio Potência, escola na qual estudávamos. Como o Verde Perto é dinâmico e sensível, sabemos que ele ganha certa especificidade, de acordo com os atores que dele participarem.

des. Ao longo de cada semana a agenda do Projeto previa uma palestra teórica e quatro oficinas, além de atividades de campo esporádicas que ocorriam aos sábados. Se para participarmos do Projeto tivéssemos que estar presente em todas as atividades previstas em sua agenda, provavelmente poucos teriam condições de disponibilidade para tanto. Por isso a flexibilidade de vinculação às atividades foi importante no sentido de conferir ao Projeto aplicabilidade e condições de adequação a nossa atribulada rotina estudantil.

Outro aspecto que destacamos é a sensibilidade com que o professor Leonardo e os demais responsáveis pelas atividades ouviam nossas demandas e interesses. Tal aspecto realça a concepção de uma equipe baseada na horizontalidade e troca de saberes e experiências. Ao sentirmos que nossas ideias eram consideradas e que não estávamos ali como receptáculos de informação, ou mesmo de uma ideologia verde², nos dedicávamos com mais interesse às atividades. A sensação era de que construíamos o Verde Perto juntos e que por isso o nosso engajamento contribuiria para o desenvolvimento de algo que estava em processo. Encontrávamos canais de diálogo abertos, não havia comportas controlando as poesias que elaborávamos em oficina, as perguntas que fazíamos durante as exposições teóricas, ou qualquer uma

das nossas manifestações. Éramos sujeitos em interação, encontrávamos espaço para expor opiniões, para desvelar concepções, para refletir sobre nossa atuação como componentes do meio ambiente. A dinâmica horizontal (não hierárquica) do Projeto contribuía para o desenvolvimento de uma consciência de cidadania, uma vez que a metodologia do Verde Perto caminhou no sentido da condição apontada por Touraine (1998) apud Souza (2006) da necessidade de que os jovens “sintam que influem nas decisões que afetam sua vida coletiva”.

Ainda poderíamos citar outros elementos como variedade de temas trabalhados, transdisciplinaridade, novidade das práticas, educação lúdica, mesclagem de métodos formais, como palestras, e informais, como oficinas de percussão, entre outros. Todos são elementos que compuseram o escopo do Projeto Verde Perto e contribuíram para o êxito que a participação no mesmo agregou em nossa formação, enquanto cidadãos. Todavia tentamos demonstrar, a partir de duas características centrais, como o Verde Perto se pautou pelo protagonismo juvenil e porque acreditamos na aplicabilidade desta noção. Adiante apresentaremos nossas percepções sobre as atividades desenvolvidas no Projeto: palestras, oficinas e atividades de campo.

Expansão do conhecimento: as abordagens teóricas

Estudiosos que se debruçam sobre a relação entre educação e participação juvenil apontam, como problemas recorrentes no sistema educacional brasileiro, a carência de espaços de construção do conhecimento que transcendam a “transmissão de conte-

2 É interessante citar que, ao longo das atividades do Verde Perto, desenvolvemos modos de ver e compreender as relações com o meio ambiente que se diferenciavam da maneira muitas vezes irrefletida com que encarávamos a temática, antes de termos pensado sistematicamente sobre ela. Contudo, essa complexificação das noções se deu processualmente, não foi forçada. Não estávamos sendo treinados para defender a natureza, estávamos aceitando o desafio de repensar a relação ser humano-meio ambiente-sistema produtivo.



údo formal”. No artigo “Escola e participação juvenil: é possível esse diálogo?” de Juares Dayrell, Nilma Gomes e Geraldo Leão (2010), os professores, ao descreverem seus achados referentes a uma pesquisa feita na Região Metropolitana de Belo Horizonte, nos oferecem um diagnóstico comum na realidade brasileira.

“A análise dos dados sugere que as escolas se mostram pouco abertas a desenvolver atividades que vão além da transmissão dos conteúdos formais. A existência desses espaços é precária, poucas escolas criam espaços e situações que favoreçam a experiência da solidariedade, o fortalecimento da sociabilidade, o acesso a atividades culturais e mesmo ao conhecimento de forma mais participativa, como os debates e seminários.” (Dayrell, Gomes e Leão, 2010)

Em sua primeira edição, o Projeto Verde Perto esteve bastante atrelado a uma escola, uma vez que quem o coordenou, na ocasião, era professor dos estudantes que participaram, além do fato de as palestras e oficinas terem sido realizadas na estrutura física da escola. Assim sendo, o Verde Perto tinha o desafio de se distanciar da lógica formal de colégio e promover experiências de solidariedade, sociabilidade, atividades culturais e construção participativa de conhecimento, como observado na citação acima. Tal desafio foi cumprido nas diversas atividades do Projeto, como tentaremos expor a seguir. Começamos por abordar como as palestras do Verde Perto e, de forma complementar, as aulas de biologia ministradas pelo professor Leonardo contribuíram para a construção participativa de conhecimento.

Enquanto a maioria dos professores se limitava ao conteúdo de sala de aula, com fatos históricos e geográficos importantes, porém

abordados de forma não tão intuitiva e interessante, tivemos a oportunidade de ter uma aula de biologia que, na verdade, foi muito além. De forma complementar, no âmbito do Projeto Verde Perto contávamos com palestras, que se configuravam como momentos de explanação teórica e debate. Algumas das ideias principais do Projeto foram capazes de mostrar como o conhecimento não pode ser dividido em pequenas caixinhas, denominadas disciplinas. Também, em um campo mais amplo, evidenciaram como tudo na natureza tende à homeostase, desde a menor forma de matéria e de energia até os sistemas mais complexos, ainda misteriosos aos seres humanos, que entendemos, em parte, como o equilíbrio dinâmico dos sistemas biológicos, físicos e químicos.

Participamos de palestras realizadas por profissionais de áreas diversas, como psicólogos, artistas, políticos e professores. Uma das características que fizeram distinguir uma palestra do Verde Perto de uma aula convencional de ensino médio foi o tópico de discussão e a forma como o mesmo era apresentado. Mais uma vez, o projeto se apresentou como um painel horizontal de discussões, onde nós, enquanto alunos, tínhamos a capacidade e a possibilidade de conversarmos e analisarmos os temas a nós apresentados. Embora os temas tenham sido de cunho mais teórico do que prático, pudemos utilizar o que absorvemos deles e aplicar nas visitas de campo. Esse conhecimento é refletido no que fazemos hoje.

Hoje, sete anos depois, com a mente mais madura, ou pelo menos mais moldada pelo mundo acadêmico, percebemos quão importantes esses conceitos foram no nosso processo de formação crítica. Como qualquer ensinamento, se não for posto em prá-

tica, pode ser rapidamente esquecido. Dos conceitos pertencentes à ementa do curso de biologia, ou de qualquer outra “disciplina” do ensino médio, recordamo-nos muito pouco. Não nos lembramos, por exemplo, de tópicos da ementa do curso, como classificações taxonômicas do reino *Animalia* e de patologia; no entanto, os conceitos da transdisciplinaridade e de homeostase realmente foram incorporados a nossa forma de ver o dia-a-dia.

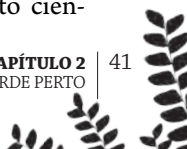
Como disse Leff (2006), a crise ambiental é um sinal de uma nova era histórica. A crise civilizatória, descrita pelo autor, é uma crise de conhecimento. A degradação ambiental é resultado de um tipo de conhecimento baseado na objetificação e coisificação do mundo, através do qual, o homem o construiu e o tem destruído pela sua pretensão de universalidade e totalidade. A economia mecanicista e a razão tecnológica vêm negando a natureza; as aplicações do conhecimento fracionado e da tecnologia produtivista têm gerado a degradação entrópica do planeta, fazendo brotar a complexidade ambiental do efeito acumulativo dessas sinergias negativas (Leff, 2006).

Logo, estamos em uma crise ambiental alimentada por fatores sociais. Voltando ao que havia sido dito, é uma crise “interdisciplinar”, cuja solução não cabe apenas à biologia, à engenharia ou às ciências sociais, por exemplo. Cabe a todos nós integrarmos os diversos conhecimentos, embora talvez não suficientes para resolver toda essa problemática, de modo a não continuarmos seguindo as noções de desenvolvimento, hoje ensinadas nas escolas ou por nós ainda praticadas. Precisa-se de novas mentes para ensinar, de novos modelos para serem aplicados e, principalmente, de novas ideias para movi-

mentar essa transformação. Esta mudança há de ser baseada numa educação crítica, cuja aprendizagem seja resultado de uma fundamentação em conceitos de sustentabilidade, e não em objetivos de desenvolvimento meramente econômicos.

Um estudo interessante apontado por Chang-ming (2002) sugere uma nova forma de desenvolvimento, que vai além do que hoje é conhecido como desenvolvimento sustentável: o desenvolvimento harmônico. Esse conceito pode ser retomado à ideia de homeostase, que também vai muito além do desenvolvimento sustentável. Das várias formas de abordar a questão do equilíbrio dinâmico, Lovelock & Margulis (1974) descreveram a homeostase aplicada à teoria de Gaia, que trespassa a discussão deste capítulo, com conceitos químicos e termodinâmicos bem estruturados e, por consequência, provam que isto não só é possível, como é o caminho mais favorável para seguirmos. Embora Lovelock (1974) e Chang-ming (2002) não mostrem formas diretas de como se reverter a crise civilizatória, descrita por Leff (2006), ambos nos dão bases para pensarmos em como argumentar alternativas harmônicas para lidarmos com o meio ambiente.

Entretanto, com a forma de pensar baseada no lucro material, encoberta por indústrias e organizações que se disfarçam com a máscara verde do ecologicamente correto, estamos andando a passos cada vez mais lentos em direção à solução da crise. As grandes escolas do mundo estão moldadas no desenvolvimento científico-econômico, e com isto, estamos avançando em “ciência” e, não necessariamente, em harmonia. Em outras palavras, esta crise ambiental é a primeira crise global gerada pelo desconhecimento do conhecimento; e o conhecimento cien-



tífico, ao ser fragmentado analiticamente, separa o que está articulado organicamente, gerando uma sinergia negativa, um círculo vicioso de degradação ambiental que a ciência, como hoje conhecida, não compreende. (Leff, 2006)

Acreditamos que a culpa desta crise ambiental é somente dos seres humanos, não de mais espécie alguma. É arrogância demais pensar também que nós e nossos amigos podemos reverter isto tudo. Como lembrado por Sachs (2004), a transição para o desenvolvimento sustentável começa com o gerenciamento de crises que requer uma mudança imediata de paradigmas. Mudança esta que estamos vivenciando a passos lentos e que, esperançosamente, chegará a um resultado positivo algum dia.

A revolução social necessária pode ter bases em uma revolução na educação e principalmente no protagonismo juvenil. Uma mudança harmônica na educação, que possa agilizar o processo de reintegração do ser com o meio, como as atividades de palestras e debates do Verde Perto e as aulas do professor Leonardo. Embora as aulas, ainda tenham sido no conceito físico tradicional de escola, a quatro paredes e com carteira, caderno, giz e quadro negro, as ideias foram além dos tão tradicionais livros de biologia do ensino médio. Os conceitos dos livros são importantíssimos para a formação do senso crítico de qualquer um no mundo acadêmico, como conhecido hoje em dia; sem eles, por exemplo, provavelmente, não seríamos aprovados no concurso vestibular de uma instituição de nível superior de boa qualidade. No entanto, reforçamos a ideia de que os conceitos necessários para esta revolução sócio-ecológica vão muito além dos livros de ensino médio.

Estes conceitos não são necessariamente aprendidos em sala de aula, então, não devem ser restritos a uma classe específica de estudantes, ou de pesquisadores. As ideias devem ser empreendidas na formação de um ser com capacidades críticas de mudança social a fim de promover a estabilidade ambiental. Retomando isto, na prática hoje, vemos algumas instituições promovendo cursos e atividades relacionadas à educação ambiental, na grande gama que ela abrange.

Como aprendemos de uma maneira nova sobre Educação Ambiental?

Do ponto de vista formal, há vários estudiosos que definem alguns tipos da educação ambiental. De modo mais simplista, podem-se dividir em duas grandes frentes: a educação ambiental de modo tradicional e a alternativa. Mais que apresentar a discussão acadêmica sobre os modos de educação ambiental, interessa-nos aqui apresentar intenções pedagógicas que vivenciamos na primeira edição do Verde Perto. Desde já, apontamos que a educação ambiental, que nos foi proposta e por nós apropriada, a partir de uma construção intersubjetiva, se pauta pelo modo alternativo.

Vivenciamos uma conformação pedagógica caudatária da macro tendência crítica, uma vez que estava assentada em uma concepção político-pedagógica que considerava a relação ser humano natureza de forma integrada, com atenção à dimensão sociocultural e à noção de conflito socioambiental. O Programa Verde Perto está inserido na tendência de práticas educativas do Brasil e América Latina apontadas por Layrargues (2000), nas quais “procura-se promover uma maior

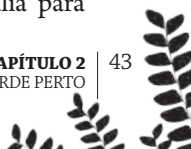
integração entre os aspectos econômicos, sociais e culturais com os aspectos ecológicos, configurando-se, portanto, uma abordagem integradora e socioambiental.” (p.94)

Contudo, sabemos que no Brasil, a maioria das escolas oferece o ensino das ciências em formas de diversas “caixinhas” de conhecimento. Por exemplo, há aulas de biologia e de geografia totalmente separadas, e não uma aula sobre um fenômeno geográfico qualquer com uma explicação biológica, e possivelmente química e física também. E o resultado não deveria ser uma aula chamada biologia-geografia-química-física, pois o resultado a ser esperado seria uma mera explicação de fatos, utilizando-se das ciências de uma forma sinérgica. Outra grande desvantagem deste sistema é que a divisão hierárquica entre alunos e professores ainda é alta, fazendo com que o fluxo de conhecimento seja apenas unidirecional; do “alto patamar de conhecimento” para o aprendiz. Se a aprendizagem sobre a natureza está relacionada a esta grande somatória de efeitos e experiências que presenciamos todos os dias, algo a ser aprendido se perde quando estes efeitos são apresentados apenas pelo dito professor; visto que os alunos apresentam também um grande instinto de curiosidade e criatividade, e logicamente, são seres sensíveis aos efeitos da natureza. Então como que um ensinamento sobre efeitos que todos sentimos pode ser repassado apenas por uma pessoa para muitas outras?

Mais uma crítica ao sistema de educação formal é o método de avaliação. A avaliação meritocrática vem sendo usada há centenas de anos, mas uma avaliação sob a forma escrita, ou oral, a respeito de um tópico limitado cerceia o conhecimento e, mais importante, a criatividade dos aprendizes. A capacidade

de observação dos fatos e a curiosidade das crianças e jovens vão se perdendo com o passar dos anos na vida escolar, fazendo com que elas se sintam mais confortáveis em algumas áreas de estudo, do que em outras, e muitas vezes, gerando antipatia a alguma área. Um exemplo disto: quando criança, temos uma curiosidade imensa sobre o mundo ao nosso redor e todos passamos por uma fase de “porquês”. Por que o vagalume pisca no escuro? Por que a lua e as estrelas não caem? Por que o computador funciona? Como os homens da caverna tiveram a ideia de fazer lanças? E muitas das vezes, crescemos, conseguimos um emprego e nunca sabemos as respostas dessas perguntas, que cada um carregava, ao passo que os conteúdos que poderiam ser resposta, provavelmente foram apresentados em sala de aula, mas não instigaram a curiosidade e o engajamento para a aprendizagem dos alunos.

Já uma educação alternativa, concebida dentro da macrotendência crítica, está aberta à curiosidade dos aprendizes, em um ambiente qualquer de ensino, em que todos estão presentes para aprender e ensinar. Em 2007, durante a realização da primeira edição do Projeto Verde Perto, estávamos aprendendo sobre os conceitos de Educação Ambiental de uma forma alternativa. Embora tivéssemos o professor Leonardo Rodrigues em sala de aula, com a ementa programada de biologia, as atividades extracurriculares – oficinas, palestras e atividades de campo – foram o grande diferencial na formação crítica a respeito da questão ambiental. Não foram as aulas tradicionais, de preparo para os exames, que nos instigaram os conceitos de sustentabilidade, mas sim, tudo aquilo que fizemos fora delas. Ao primeiro passo, parece um pouco contraditório pensar que oficinas de arte foram de maior valia para



aprendermos mais sobre o meio ambiente do que aulas de biologia. No entanto, na educação tradicional, aprendíamos sobre a natureza, mas de modo tecnocrático, isto é, o incentivo a sermos críticos sobre as relações com meio ambiente e conflitos socioambientais não era tão profundo quanto nas atividades do Verde Perto.

Ao longo das atividades do Projeto nos foram nos apresentados elementos que nos inspiravam a desenvolver uma visão crítica da realidade. Mais que perceber efeitos negativos no meio ambiente e achar que os poderíamos solucionar de forma individual, a metodologia das atividades nos levantava questões que traziam à baila a dimensão coletiva e socioambiental daqueles efeitos. Neste sentido consideramos que a forma de educação ambiental que vivenciamos “em última análise, carrega consigo um componente revelador das diferenças sociais na sociedade brasileira, promovendo, assim, uma frutífera parceria entre a demanda por um quadro de vida socialmente justo e ambientalmente saudável” (Layrargues, 2000).

Cabe ainda destacar que observávamos conflitos socioambientais em suas dimensões macro, mas realizávamos ações dentro do que nos era tangível. Exemplo disto eram os diálogos que travávamos com representantes do poder municipal acerca de problemáticas que observávamos em nossa cidade e nas comunidades rurais que visitamos. Sabíamos que os problemas eram típicos da realidade brasileira - o corte de mata ciliar, por exemplo - mas fazíamos nossa intervenção política no nível municipal, uma vez que se por um lado conseguíamos falar com o secretário do meio ambiente do município (que nos acompanhou em uma saída de campo),

por outro não tínhamos o mesmo acesso à ministra do meio ambiente.

As práticas educativas que vivenciamos implicavam em transformações no modo de observarmos as relações que estabelecíamos com o meio ambiente, enquanto sujeitos políticos e sociais. Se antes pensávamos que natureza e ser humano não se misturavam, se não problematizávamos conflitos ambientais à luz da dinâmica de consumo e produção capitalista, as atividades do Projeto instigavam em nós a necessidade de pensarmos melhor sobre estas questões. Como resultado de todo este processo formativo, iniciado com o Projeto, há sete anos, hoje buscamos manter uma formação contínua, pois estamos cientes da importância de nos educarmos sobre o meio ambiente não por uma concepção naturalista, mas sim, socioambiental.

À prática: as experiências de oficinas e atividades de campo

Retomando a linha de raciocínio do desafio de transcender a lógica formal de colégio, neste tópico discorreremos sobre as atividades do Verde Perto que se pautaram na intenção de promover experiências de solidariedade, sociabilidade, cultura, além da construção participativa de conhecimento - como já mencionamos.

As oficinas aconteciam semanalmente e eram os espaços de interação direta mais reservados, ou seja, com menor número de participantes (não ultrapassava a uma dúzia de pessoas) dentre as demais atividades do projeto. As oficinas estavam em sintonia com uma tendência da juventude contemporânea, apresentada por Dayrell, Gomes e Leão (2010) que é a intenção de “produzir resultados imediatos e visíveis” além de querer con-

dições de controle direto das ações (2010). Os grupos eram formados por jovens estudantes e pelos oficinairos, que trabalhavam na área afim da oficina que ministravam. Na primeira edição do Projeto foram realizadas oficinas em quatro áreas: Poesia, Percussão, Audiovisual e Artes Plásticas.

A poesia fluía e floria nos encontros com Osmir e Wagner, membros da Liga Ecológica Santa Matilde (LESMA). Nas oficinas de poesia desenvolvíamos textos, recebíamos noções de redação e enriquecíamos nosso repertório de leitura. Além destas práticas extremamente coerentes, contudo pouco inovadoras, visto que qualquer boa escola desenvolve estas mesmas atividades em aulas de português, éramos estimulados a nos aventurar pelo mundo da *performance* artística. Os artistas da palavra, Osmir e Wagner, compartilhavam a atmosfera poética performativa que já desenvolviam no recital da LESMA com os participantes da oficina, de modo que construímos algo específico, marcado tanto pela influência artística da LESMA, quanto pelas peculiaridades dos jovens participantes, tendo como eixo inspirador a temática ambiental e os temas abordados nas palestras e saídas de campo.

Música e ritmo animavam e harmonizavam os participantes da oficina ministrada pelos músicos Marcio Zaum e Leonardo Fernandes. A oficina de percussão ofereceu uma oportunidade interessante para pessoas que não possuíam conhecimento musical algum. Como nas outras oficinas, aprendemos conceitos básicos sobre percussão, de uma forma bem intuitiva. O grande diferencial desta oficina foi sua flexibilidade quanto à forma. Começamos a fazer “aulas” em um espaço cedido na escola, fomos adiante para uma praça pública e acabamos por gravar,

no estúdio acústico do campus da UNIPAC (Universidade Presidente Antônio Carlos), em Conselheiro Lafaiete. Uma conclusão a se tirar da oficina de percussão é que, por não nos preocuparmos muito com a forma, fazíamos nossa libertação musical da maneira mais natural possível, e por consequência, de maneira muito agradável e divertida. O resultado foi uma mistura harmoniosa de vários instrumentos, de triângulo a violão.

Na oficina de audiovisual, realizávamos experimentações multimídia a partir da orientação técnica de Marcos Bittencourt e João Paulo Leroy, ambos publicitários. Aprendemos noções básicas de fotografia, como composição de quadros, condições de exposição à luz, entre outras. Durante os encontros aprendíamos, praticávamos e costumávamos explorar ambientes externos, próximos à escola, em um movimento de reconhecimento de um espaço que normalmente não percebíamos, embora estivéssemos ali inseridos cotidianamente. No âmbito desta oficina também produzimos um vídeo, com fotos e gravações coletadas ao longo do Projeto, principalmente, nas atividades de campo.

Nas experimentações, contávamos, ainda, com a oficina de artes plásticas, então ministrada pelo artista Hécio Queiroz da ONG REICLAR. A oficina foi delineada na serra de arte, cultura, design, arte-educação. A nossa aproximação com uma noção de arte divertida, engajada e encantadora, se configurou como um novo elemento aprazível e, ao mesmo tempo, motivador de reflexões. Hécio Queiroz nos apresentou algumas de suas obras como a “Vaca Letrada”, feita para a Cow Parade BH-2006. A vaquinha cheia de letras coloridas ainda povoa nosso imaginário. O artista também compartilhava



experiências vividas no projeto “AMAR, um Ponto de Cultura” (Associação de Moradores AMAR), na Biblioteca Comunitária do seu bairro, onde também aconteciam cursos e oficinas, e em uma intervenção urbana chamada “Projeto Gentileza”.

Com o mote, “Experimento é o invento/ Queluz é o centro/ É de dentro pra fora/ É de fora pra dentro/ Rancho Novo, Buarque, Água Limpa, Mato Dentro (bis)”, realizamos as atividades de campo. Aconteceram aos sábados, rumo a comunidades rurais de Conselheiro Lafaiete, cidade natal dos autores deste capítulo e também do Projeto Verde Perto. Nos quatro “cantos” da cidade a complexidade do Projeto encontrava condições mais profícuas de exploração, havia momentos de aprendizado, debate e discussões de elementos teóricos sendo verificados na prática; intervenções poéticas; caminhadas ecológicas a áreas de nascentes; sociabilidade com a comunidade local permeada por trocas culturais, e até mesmo afetivas³.

Era mais que um passeio com amigos, estava além de uma excursão de escola. A experiência das atividades em campo era transdisciplinar e multidimensional, a partir delas pudemos conhecer e vivenciar. Vivenciamos ecologia lírica, diferenças sociais, sentimos a força de outro ambiente. Visitamos diferentes comunidades, que embora estivessem no entorno de nosso espaço urbano, não eram conhecidas pela grande maioria dos participantes do Projeto. Vimos fontes de água,

áreas naturalmente verdes, fauna e flora da nossa região com mistura de cerrado e mata atlântica. Conhecemos pessoas diferentes e, em diálogo com elas, encontramos várias similaridades. Construímos em primeira pessoa do plural, ou seja, a partir de uma experiência coletiva, a noção de que atividade de campo pode ser enxergar um campo poético, educativo, biológico, cultural, histórico, espacial, desconhecido, transdisciplinar.

Dentre as várias saídas de campo, citamos aqui algumas impressões que tivemos na ida à comunidade rural chamada Rancho Novo. Poderíamos abordar experiências vividas em qualquer uma das comunidades, uma vez que, indubitavelmente, cada ambiência mereceria ser aqui lembrada. Contudo temos uma limitação concreta: a memória; por isso optamos por apresentar lembranças que foram escritas. Na ocasião, participantes da oficina de poesia fizeram entrevistas com estudantes, professoras e demais membros da comunidade local, que posteriormente foram organizadas em um texto.

Nossas atividades no Rancho Novo foram na companhia dos estudantes da Escola Municipal Padre José Lobo da Silveira, uma escola de ensino fundamental. E estar na companhia das meninas e meninos das séries primárias foi uma experiência encantadora. Os próprios estudantes que nos receberam, compuseram e cantaram uma música, na qual o seguinte trecho chamava a atenção: “Temos força e amizade para o mundo construir...”. A partir de poucas palavras, mas demasiadamente fortes, éramos chamados a construir um mundo, no qual nossa condição de atores protagonistas estava colocada em uma dimensão de força e amizade, ou seja, com capacidade de agência e laços de solidariedade. Ainda que tentemos fazê-lo,

3 As atividades em campo se conformaram em momentos de vivência, nos quais a dimensão socioambiental era observada em sua potencialidade. Éramos afetados não só por matas ciliares menores que o determinado em lei, ou outras degradações ambientais, mas também por sorrisos e abraços compartilhados com crianças do local, e por prosas com lavadeiras à beira do rio.

é difícil expressar, em palavras contidas, a força da experiência que vivemos ao som daquela música.

Nós, enquanto visitantes, consideramos a experiência deveras positiva, mas e a população local e a comunidade que nos recebia? Não podemos responder por todos os membros daquela comunidade, pois generalizações desta ordem estão submetidas ao risco da artificialidade, todavia podemos apresentar, aqui, a fala de uma professora do local. Maria Terezinha Araújo Baeta, educadora, perguntada sobre a importância da educação ambiental, respondeu: “eu acho que sem educação ambiental não existe educação. Porque se a gente não preservar o nosso meio ambiente, a modificação não acontece; eu acho que o meio ambiente começa da gente”. E de forma espontânea, sem ter sido interrogada a este respeito, completou dizendo que o ambiente da escola ficou ainda mais agradável. Segundo a professora, a visita do Programa Verde Perto estava sendo fantástica, pois os meninos não tinham hábito de ir à cidade e recebendo nossa visita eles se sentiam “importantes” (palavra usada pela própria professora). Relatos como este nos permitem indicar que nossa presença era entendida como reconhecimento do valor e importância das escolas e comunidades que visitávamos. De modo que este reconhecimento culminava em valorização da alteridade.

Nos encontros em campo, nós aprendíamos e nos encantávamos. Também nos assustávamos com alguns quadros de degradação ambiental e vulnerabilidade social. As comunidades socialmente diferentes se mostravam ricas em detalhes que passávamos a conhecer. A descontração no ônibus, nas viagens de retorno, dava a ver a alegria de quem

resgatou sentimentos tão simples e naturais ao ver de perto. Ver de perto o que é verde perto. O trecho abaixo tenta sintetizar estas experiências:

Ao nos depararmos com a ideia de visitar outras comunidades, pensávamos encontrar a natureza preservada, em um ambiente quase primitivo. Nos primeiros contatos, sentimos comunidades rurais em processo de urbanização. Embora a quantidade e gravidade dos problemas ambientais em centros maiores sejam mais contundentes, nas comunidades ribeirinhas eles são de igual gravidade, daí por que o discurso ecológico deva ser transversal. “É no meio ambiente que tudo acontece” – (Trecho de um texto escrito coletivamente por participantes (estudantes e colaboradores do Projeto - 2007).

Considerações finais

Ao longo deste capítulo contextualizamos uma realidade específica – a primeira edição do Projeto Verde Perto, que tem como pano de fundo a crise ambiental, civilizatória que nos é contemporânea. A análise descritiva que desenvolvemos, bem como nossa participação neste projeto, são pautadas pela necessidade de problematização de questões de cunho social e ambiental que estão colocadas nos ambientes urbanos e rurais, nos quais se perpetuam situações de expropriação e exploração que atingem os seres humanos e a natureza. A oportunidade de ver de perto foi de expressiva relevância para nossa formação, pois esta vivência (experiência em primeira pessoa) coletiva (do plural) nos mostrou uma gama de sentidos em disputa e realidades socioambientais diferentes.

Após o aprendizado que construímos juntos no Verde Perto, podemos dizer que desenvolvemos a consciência cidadã proposta



por Touraine (1998). Sete anos depois, continuamos a refletir criticamente sobre a problemática socioambiental e o fazemos com interesse nas relações dos diferentes atores da sociedade com seu o espaço, ou seja, no que diz respeito às relações socioespaciais, uma vez que consideramos inapropriada a separação destas dimensões. Pensamos o meio ambiente como sendo construído socialmente a partir de um complexo e dinâmico arranjo, que se encontra deslocado de seu equilíbrio, perspectiva que se coloca em contraposição à leitura meramente natural. Compartilhamos a compreensão de que meio ambiente são seres vivos em relação entre si e com o espaço. Não existe natureza descolada da sociedade, modos de ocupação e formas de relação configuram e conformam o meio ambiente.

Como bem notado por Severn Suzuki, uma garota representante da ECO (Environmental Children Organization) durante abertura da ECO92:

“...sou apenas uma criança e não tenho todas as soluções necessárias, mas gostaria que vocês entendessem que vocês (adultos) também não as têm. (...) Se vocês (adultos) não sabem consertar (o meio ambiente), parem de destruí-lo! (...) Sou apenas uma criança, mas sei que todos nós pertencemos a uma família (...) de 30 milhões de espécies, compartilhando a mesma água, o mesmo solo e o mesmo ar; e nenhum governo, nenhuma fronteira poderá mudar isto. Sou apenas uma criança, mas sei que este problema atinge a todos nós e deveríamos agir como um mundo único em direção a um objetivo único.”

Após seu discurso de cinco minutos, ela recebeu aplausos de muitos políticos, jornalistas e cientistas de grande renome internacional. Este é apenas um dos muitos exem-

plos que podem ser citados sobre a força de vontade das crianças e jovens na mudança do mundo. Reforçando o que Suzuki disse, deveríamos agir como um mundo único em direção a um objetivo único, frisando a retomada da homeostase do homem perante o meio ambiente.

Alguns estudos (Souza, 2011; Feixa & Nilan, 2006) mostram quão importante é a participação de jovens nessas revoluções necessárias durante as próximas gerações. Souza (2011) cita o exemplo do desenvolvimento social e ecológico do projeto RONDON, que tem como base motivar a participação voluntária da juventude estudantil no processo do desenvolvimento, da integração nacional e da valorização dos seres humanos.

Defendemos que o Projeto Verde Perto pode ser considerado um avanço que se soma a outras iniciativas e projetos, no sentido de perseguirmos, no tempo presente, práticas e formas socioambientais apropriadas ao bem viver e à noção de sustentabilidade e/ou harmonia. O Verde Perto aceitou na sua primeira edição, e vem aceitando nas edições posteriores, o desafio de transcender a transmissão de conteúdo formal e assim promover experiências de solidariedade, sociabilidade, atividades culturais e construção participativa de conhecimento. Por termos participado deste Projeto, na condição de atores sociais empoderados e de coautores de uma construção coletiva, acreditamos na continuidade e expansão da experiência Verde Perto, visto que ela se configura como importante elemento na formação de seres com capacidades críticas de mudança social.

Agradecemos a toda a equipe de colaboradores, idealizadores e participantes do Projeto por termos construído juntos e na prática, a possibilidade de ver de perto o que é verde

perto. Somos gratos também pelo convite para escrever este capítulo, a partir do qual tivemos a alegria de relembrar e, assim, revisar e atualizar experiências que ajudaram a nos constituir como o cidadão e a cidadã que hoje somos.

Referências

- Acserald, H.. Discursos da sustentabilidade urbana. Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais, Campinas, n.1, maio. 1999
- Chang-ming, L. (2002). The revolution of Development—From sustainable development to harmonious development. Journal of Jinan University, 1
- Dayrell, J.; Gomes, L. N.; Leão, G. Escola e participação juvenil: é possível esse diálogo? Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 38, p. 237-252, set./dez.
- Environmental Justice, First National People of Color Environmental Leadership Summit. Principles of Environmental Justice. Disponível em < <http://www.ejnet.org/ej/principles.html>> Acesso em 06/01/2013.
- Feixa, C., & Nilan, P. (2006). Global youth and transnationalism: The next generation. Global Youth?: Hybrid Identities, Plural Worlds, , 205.
- LAYRARGUES, P.P. Educação para a Gestão Ambiental: a cidadania no enfrentamento político dos conflitos sócioambientais. In: LOUREIRO, C.F., LAYRARGUES, P.P. & CASTRO, R.S. (Orgs.) Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate. São Paulo: Cortez. p. 87-155. 2000
- Leff, E. (2006). Complejidad, racionalidad ambiental y diálogo de saberes. Carpeta Del Ceneam. Madrid, Espanha.
- Leff, E. (2010). Imaginarios sociales y sustentabilidad. Cultura y Representaciones Sociales, 5(9)
- Lovelock, J. E., & Margulis, L. (1974). Atmospheric homeostasis by and for the biosphere: The Gaia hypothesis. Tellus, 26(1-2), 2-10.
- Suzuki, S. (1992). Rio Earth Summit (1992) Severn Suzuki's speech. Disponível em < <http://www.youtube.com/watch?v=uACr-QrzJGBM>> Acesso em 05 de abril de 2012.
- Sachs, I. (2004). Desenvolvimento incluído, sustentável, sustentado. Editora Garamond. Rio de Janeiro - RJ.
- SOUZA, Regina Magalhães de. O discurso do protagonismo juvenil. 2006. Tese (Doutorado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Souza, R. M. . Protagonismo juvenil; o discurso da juventude sem voz. Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade, v. 1, p. 1-28, 2009.



CAPÍTULO III

Educação dos Sentidos

Osmir Camilo Gomes e Wagner José Vieira

“O navio no porto está salvo, mas ele não foi feito pra isso.”

(Provérbio Popular)

O grão e o deserto

A parábola do contraste entre o grão de areia no deserto nos vem à mente sempre que nos propomos a pensar em educação ambiental crítica e, ao mesmo tempo, emancipatória. No movimento das atividades de rearticulação das espécies frente ao gradativo do agravamento da paisagem urbana, ora comportamos como grão: perplexos pela onda avassaladora de atitudes de preservação descontinuada. Em outro momento é impossível não se comportar como todo o deserto num só movimento: a sobrevivência digna das espécies.

A analogia entre o grão (parte) e o deserto (uno), não é fortuita. Primeiro a imagem de grão também sugere minimalidade de ação e mudança. Quando iniciamos o trajeto de associar educação ambiental (EA), ação social e políticas públicas com nosso cerne cultural, protagonizados pela poesia pedagógica e com foco ambiental, sentíamos nosso movimento como grão*.

Na medida em que fomos nos inserindo no macrossistema de atividades que procuram confrontar a educação ambiental tradicional (que sistematicamente repete o pragmatismo, bandeiras do hiperconsumo e consensualidade) e nos identificamos com uma prática de educação ambiental alternativa, lúdica, humanística passamos a sentir a noção de amplitude, enquanto unidade.



Como nos indica Layrargues, é preciso que a educação ambiental “transcenda seu caráter predominantemente conservador, pautado numa prática conteudista, biologicista e pragmática” (p.88). Ainda para o ambientalista, as novas práticas de educação ambiental devem ser denominadas de “educação para o desenvolvimento sustentável, ecopedagogia, educação para a cidadania, e finalmente, educação para gestão ambiental” (LAYRARGUES, 2002).

Programa Verde Perto: Educação dos Sentidos

Em sua primeira edição, iniciada nas dependências do Colégio Potência (Conselheiro Lafaiete/MG – 2007) eram os próprios alunos que desejavam uma linguagem nova e meios de representação do universo conceitual sem a tradição rígida da palavra formal e as amarras da imagem corrente. Linguagem + Palavra = Comunicação. Eis a Modernidade! Esta é a experiência. Oriundos de uma educação induzida, os magistrados atuais (sem querer generalizar), intuem o caminho das novas tendências, mas enganam-se quanto à educação formal como porto seguro e apenas mascaram o modelo antigo da educação como banco de resultados.

Quando o professor Leonardo da Silveira Rodrigues, membro da ONG LESMA, idealizador e aglutinador das forças e diretrizes do programa, nos convidou para integramos o núcleo pensante deste programa socioambiental, ele nos deixou claro seus planos e metas. Associar a experiência do aprendizado tecnicista e burocrático com a experiência lúdica e a ação social (e a utilização de uma mistura de linguagens alternativas como forma de aumentar a participação

juvenil e a eficácia didático-pedagógica). Fato que a atividade cultural abraça com naturalidade.

O público-alvo se escolheu num projeto cuja adesão era espontânea. Os horários eram alternativos aos horários curriculares, que era de turno duplo para alguns alunos e de turno único para a maior parte deles. Esta seleção natural onde uma juventude aparentemente sem ambições, esticava seus horários para acumular conhecimentos artísticos e de pedagogia ambiental, mostrou de antemão que a falta de ambição de saber e de protagonismo era realmente apenas aparente.

Fonte¹

Fonte é vida

É fonte de vida.

Lavadeiras...

Casadas, solteiras, viúvas, separadas.

Mães, trabalhadoras, guerreiras.

Na trouxa ou na bacia

Carregam a roupa suja

Como se levassem tristezas, alegrias

Mágoas, esperanças, seus pensamentos...

E vem o broto da vida

Vem do solo, da consciência humana.

Lava a roupa,

Lava a alma.

Esfrega a roupa,

Esfrega os pecados.

Enxágua a roupa,

Enxágua a vida.

Seca a roupa

No sopro da brisa.

Seca a barriga molhada

Que também é fonte de vida.

¹ Poema construído coletivamente por crianças da comunidade de Rancho Novo, em Conselheiro Lafaiete (MG). Este texto foi premiado dentro das ações do Programa Verde Perto em 2007.

Criou-se entre instrutores e alunos uma cumplicidade monumental que foi a energia propulsora a orientar os futuros passos do programa Verde Perto. A experiência se desdobrou e aqui cabe entender que a educação tanto pode assumir um papel de conservação da ordem social, reproduzindo ideologias, valores e interesses dominantes socialmente, como pode assumir um papel emancipatório, comprometido pela modificação cultural, política, e ética da sociedade e com o desenvolvimento das potencialidades dos seres humanos que a compõem.

Nesse sentido, Lima (2002) faz uma reflexão referente às tendências emancipatórias, transformadoras e conservadoras da educação ambiental, no campo pedagógico. Para o autor, há duas grandes concepções político-culturais que fundamentam o debate da educação ambiental. Essas concepções servem de referência para identificar as diversas propostas teóricas e práticas de educação ambiental. “São concepções que se afinam à tendência de educação conservadora e à ten-

dência de educação transformadora, emancipatória” (p. 125).

Educação Ambiental e Experiência Poética

Para entendermos os caminhos que a poesia, como prática pedagógica, percorreu junto ao Programa Verde Perto e analisarmos seus resultados, desafios e deficiências, fazem-se necessários dois breves históricos: o da própria poesia e do recital LESMA Poesia, grupo poético que participou ativamente de três etapas deste programa interdisciplinar e que, além de contribuir para a mudança de paradigma, foi diretamente influenciado por esta prática de ação socioambiental transformadora e eficiente. É importante ressaltar as suas interfaces: ação crítica e reformadora, colocando a linguagem poética a serviço da compreensão social e da reflexão.

Sobre a poesia, como linguagem frontal, transcorrem quatro ciclos históricos antes de diluir na hiperinflação linguística da atualidade digital. Historicamente a poesia tradicional se baseia em quatro pilares: Poesia Sentimento (baseada no instinto e na tradição oral); Poesia Clássica (porta voz do humanismo quinhentista); Poesia Moderna (interpretação do mundo maquinolátrico) e Poesia Pós-Moderna (diluição da linguagem poética associando-a às novas mídias).

O recital Lesma Poesia, no caso, é um misto das duas variantes finais. Constituído por poetas de formação teórica no Modernismo, também tentou criar neste trajeto de onze anos de existência, uma associação entre a poesia tradicional e a poesia do corte, relativizando a palavra e enfatizando o conceito de deboche romântico, com um ludismo pretensioso. Os alunos entenderam e a as-

sociação foi rápida. A primeira fusão grupo LESMA Poesia e programa Verde Perto foi, em síntese, a união de pés e sapatos da mesma numeração.

Educação Ambiental e Políticas de Inclusão

“Nem tudo que é torto é errado. Veja as pernas do Garrincha e as árvores do cerrado”.

(Nicolas Behr)

A partir da vivência dentro do Programa Verde Perto Educação, as três gerações de poetas do grupo descobriram que mais importante que o código e o emissor, está o receptor e esta experiência vai reestruturar o projeto evolutivo do próprio grupo poético. O trabalho direto com portadores de necessidades especiais, iniciado em parceria com a Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE/Lafaiete), numa outra versão do Verde Perto, caracterizada pela inversão de público-alvo, onde no processo anterior eram alunos de classe social elevada para alunos com limitações cognitivas ou múltiplas, foi uma experiência impressionante e dela vieram ótimos resultados.

Árvore²

Nós somos uma árvore.

Uma árvore que não é árvore.

Árvore dá frutos, dá sombra

E dá o ar que a folha respira.

Meus pés são raízes.

2 Poema de Wesley Luciano de Oliveira, aluno da APAE

de Conselheiro Lafaiete. Este texto foi produzido durante atividades do Programa Verde Perto APAE

Novamente percebemos que o Programa Verde Perto se incluía nas novas práticas de Educação Ambiental pela sua mobilidade e coerência com os novos espaços e demandas, sempre colocando o público-alvo como protagonista, rompendo com formas tradicionais e alcançando resultados consideráveis, baseados na introdução da afetividade social na pedagogia ambiental.

A poesia, não sendo especificamente literatura, articula-se facilmente com outras artes sonoras e visuais, permitindo aos jovens de hoje (assessorados por múltiplos estímulos visuais, sonoros e sensoriais) entender com mais rapidez e eficiência o teor conteudista e metafórico de cada mensagem poética.

A abordagem tradicional se dá de forma vertical, distanciando o educador do educando, sendo o educador gestor do saber e o educando, mero receptor. Com esta nova abordagem, lúdica e multilinguística, ocorre uma horizontalização entre educador e educando por meio da participação democrática no processo do aprendizado.

O modelo alternativo a esta abordagem tradicional da educação apoia-se nos princípios de educação ambiental (PNEA/1999) que valorizam a dimensão humana cooperativa e distributiva, baseada na despotencialização do antropocentrismo vigente. A crise ambiental incorpora uma série de conflitos sempre resultantes de uma estrutura econômica desigual e autodestrutiva. E os alunos especiais da APAE são típicos recebedores de tratamentos desiguais por parte da sociedade.



O coração do Brasil

Nestas interfaces da EA e os movimentos sugeridos, a princípio regionalmente, era normal que o Programa Verde Perto Educação extrapolasse fronteiras e se apresentasse para discussões nacionais ampliando seu círculo de introdução definitiva aos novos caminhos da educação ambiental crítica e emancipatória. A primeira inserção nacional do Verde Perto ocorreu no MUSA (Museu da Amazônia) em Manaus a partir do ano de 2009, ainda coordenada pelo educador, biólogo e idealizador do projeto Leonardo da Silveira Rodrigues e do qual não participamos diretamente.

Na situação seguinte, no mesmo Estado do Amazonas, aconteceu, no biênio 2011/2012 na região do Médio Solimões, abrangendo as Reservas extrativistas do Baixo Juruá e do Rio Jutai, além da Floresta Nacional de Tefé, uma quarta edição do Programa Verde Perto, nacionalizando a metodologia primitiva com a atuação do grupo LESMA Poesia.

Esta interface amadurece, nos participantes, a radicalização da discussão econômica como linha central do desequilíbrio social e da degradação ambiental. O cenário para o qual nos deslocamos (comunidades ribeirinhas do Médio Solimões) abre uma crise entre a proposta regional e sua compreensão, em outro contexto geográfico e social.

Estava, portanto, proposto o desafio: trabalhar poesia com adolescentes e jovens de regiões ribeirinhas no Estado do Amazonas (bacias dos rios Juruá e Jutai). Apesar da realidade sociocultural e ambiental bastante discrepante podemos considerar que o resultado foi muito positivo em termos de compreensão e partilha.

A metodologia de criação de textos e declamação que os poetas do grupo Lesma imprimiram encontrou eco sendo amplamente compreendida pelo público-alvo. O apoio pedagógico, logístico e pragmático, do ICM-Bio, inserindo junto à cultura a discussão de sustentabilidade, justiça ambiental e protagonismo juvenil, a partir de uma linguagem lírico poética, gerou ampla adesão, participação, interesse e emoção dos jovens e dos poetas. Alcançamos um nível de apreensão de conteúdos ambientalistas, ecológicos, políticos e sociais, usando a poesia como linguagem de conversação e discussão. Experiência de vida e sucesso de aprendizado e cognição para professores/poetas e alunos/poetas.

Os jovens do Norte do país, moradores de unidades de conservação, mantenedores da “floresta de pé” aparentemente invisíveis no tecido social, criaram em sistema de cooperação intelectual, textos, canções e poemas autorais em sintonia com a sua realidade, absorvendo a metodologia poético-linguística proposta e as discussões tão permanentes e prementes em suas vidas, sobre a questão ambiental contemporânea.

“O atual contexto, em que a economia de mercado impõe seus valores e sua lógica, e em que o padrão de consumo de bens eletrônicos desponta como um símbolo de bem-estar e modernidade, representa uma conjuntura favorável para a ascensão da macro-tendência pragmática, produzindo novos (e polêmicos) sentidos identitários para a EA e despontando como a tendência hegemônica na atualidade”.

Essa macro-tendência representa o modelo de EA ajustado ao contexto neoliberal de redução do Estado e adequado aos interesses do Mercado, na medida em que apela ao bom-senso dos indivíduos para que sacrifi-

quem um pouco do seu padrão de conforto, e convoca a responsabilidade das empresas para que renunciem a uma fração de seus benefícios, em nome da governabilidade geral". (Curso de Formação em Educação Ambiental na Gestão Pública da Biodiversidade - Philippe Pomier Layrargues/2012).

Árvores de Juruá

Andiroba, punam, Angelim

Gameleira, arabá, ananim

Açacu, itaúba

Acapu, embaúba

Abacatirana, miratoá

Mogno, cedorana, jatobá

Viva o mamuí, viva o jutaí, viva o pixuí

Joarizeiro, açazeiro, sumaúma

Macacaúba, paxiúba

Cedro

Louro

Cedro

Louro

Viva o mamuí, viva o jutaí, viva o pixuí

VIVA NÓS AQUI!

II

Juruáguas

Juruá, andirá, socó, jacaré

Batatinha, arapapá

Tartaruginha, vai quem quer

Pirapetinga, do branco

Sacada, do preto

Purdenço e urmano

Parapapá comprido

Cigano, trovão

Patauazinho, patuazão

Né não?

Vamos pescar, então!

III

Nada Juruá

O que o peixe faz quando o mar acaba?

Nada, nada, nada!

O que a gente faz quando o amor acaba?

Peixe, peixe, peixe!

Traíra, jaraqui

Pacu, tambaqui

Mapará, tucunaré

Pirarara, poraquê

Reque-reque, cuiú cuiú

Pirapetinha, pirarucu

Matrinxã

Curimatã

Aruanã

Carauaçu, olho de peixe

Surubim, olho de gato.

Poeta-zé bocão

Jundiá agulhão

Piraíba em extinção

IV

Voa Juruá

Gaivota, curica, pica-pau, gavião

Periquito, papagaio, mergulhão

Bacurau, quero-quero, corocão

Voa passarinho, voa!

Beija-flor, arara, andorinha

Mutum, socó-boi, galo, galinha

Jacu, pomba, rolinha

Voa passarinho, voa!

3Poemas construídos com jovens da comunidade de Forte das Graças, no município de Juruá (AM)

Novos rumos para retificar caminhos

“No Brasil especificamente, a ameaça à biodiversidade de todos os seus biomas, a degradação do solo, a poluição atmosférica, a contaminação dos córregos e rios, aliados a um quadro de pobreza e exclusão social, indicam a necessidade de ações educacionais que possam contribuir para a reversão desse quadro. Uma educação comprometida com a sustentabilidade demanda a reflexão aprofundada acerca do papel da escola enquanto instrumento de intervenção e de transformação socioambiental.” (Educação Ambiental Emancipatória na Escola: Participação e Construção Coletiva - Simone Portugal/2012).

Enquanto linguagem que busca a essência do Humano, a poesia tende a ser universal; pelo menos teoricamente. Deste modo, o fazer poético do grupo estava impregnado da vivência cultural de limitação regional, apesar de este regionalismo não ser tão endógeno como a poesia de cordel nordestina, por exemplo. Ao evoluirmos também a metodologia da prática ambiental associativa ao ecossistema que se apresentava, inserimo-nos num contexto alternativo de práticas pedagógicas construtivas, contrastantes e surpreendentes.

Este movimento das novas formas de EA são formas radicais, contundentes e urgentes que deverão delinear os caminhos das espécies universais. Compreendemos, através de nosso trabalho e percepção, que estes movimentos têm que ter sincronicidade para enfrentar os desafios da sociedade do descarte em plena vulnerabilidade existencial.

Tais resultados nos levaram a acreditar mais firmemente no conceito de universalidade

dade da linguagem poética e em nossa própria ação ambiental. É preciso ressaltar, contudo, que o público-alvo era composto de pessoas com grande capacidade cognitiva, intelectual e de sensibilidade, cuja cultura já se mesclava à vivência atávica e regional. Elementos socioambientais ditos “ocidentais”, como o mercado de bens de consumo, a disseminação da Indústria Cultural, estiveram sempre presentes nas edições do Programa Verde Perto Educação até o momento.

Este trabalho nos levou a refletir sobre a justiça ambiental em relação à poesia. Como notam Henri Acelard, Selene Herculano e José Augusto Pádua (2004) “a temática da justiça ambiental vem se internacionalizando rapidamente, particularmente em contextos históricos caracterizados por extremas desigualdades, como é o caso da sociedade brasileira”. Neste sentido é preciso compreender o grão. É preciso iluminar os caminhos. É preciso redistribuir os bens naturais e a fartura econômica para que os movimentos tradicionais sobreponham os movimentos alternativos. Trata-se de uma luta pela vida (constante e veloz) onde “a perspectiva emancipatória”, centrada no engajamento individual e coletivo, no respeito à diversidade de saberes e práticas, no cuidado amoroso cotidiano com o ambiente em todas as suas dimensões” (PORTUGAL/2007) é o objetivo e o foco da sociedade desejada.

Referências Bibliográficas

- ASCELARD, Henri. HERCULANO, Selene e PÁDUA, José Augusto. (org.). *Justiça Ambiental e Cidadania*. Rio de Janeiro. Relume Dumará: Fundação Ford, 2004.
- BEHR, Nicolas. *Eu Engoli Brasília*, Vol. 1 Coleção Brasilienses, Brasília, 2004.

BRASIL, 1999. *Política Nacional de Educação Ambiental*. Presidência da República.

LAYRARGUES, Philippe Pomier (coord.). *Identidades da Educação Ambiental Brasileira*. Brasília, MMA Edições, 2004.

OLIVEIRA, Marinalva Luiz de. *TRABALHO PEDAGÓGICO: por uma educação ambiental transformadora, crítica e emancipadora*. In: VI Colóquio Internacional Paulo Freire. *Autonomia: Desafios e Horizontes*, 2007, Recife. VI Colóquio Internacional Paulo Freire. *Autonomia: Desafios e Horizontes*. Recife, 2007.

PORTUGAL, Simone. “Educação Ambiental Emancipatória na Escola: Participação e Construção Coletiva”. *Anais da 30ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED*. Brasília, 2007.

ANEXOS

POEMAS – Oficinas de Poesia

COMUNIDADE DE FORTE DAS GRAÇAS – Resex do Baixo Juruá



POEMA DO PROJETO JOVENS

Jovens como protagonistas

Incentivando a juventude

Para formar

Lideranças comunitárias

Vivenciando a união

Conhecendo pessoas novas

Viva Cumarú e Antonina

Viva Botafogo e Forte das Graças

Viva a Resex do Baixo Juruá!

Autores:

Jovens Protagonistas da Resex do Baixo Juruá – Construção coletiva

Comunidade de Forte das Graças, Baixo Juruá, Amazonas, Brasil

8 de outubro de 2011



A HISTÓRIA DA RESEX DO BAIXO JURUÁ

I

Era uma vez

Uma selva selvagem?

Águas + águas + águas.

Povos indígenas bem no centro

Quase dentro da árvore,

No coração da árvore.

Os quelônios, os peixes, as aves...

Perigo, perigo, perigo!

Exploradores, desbravadores

Pedem licença sem licença.

O início do circo dos horrores.

No Acre dos seringais,

No Acre dos vegetais,

Veio a reação.

Quem lidera os nativos?

Francisco Mendes Filho –

O Chico Mendes:

Fronroso jequitibá.

Brasília, ó Brasília!

Ó sudeste brasileiro!

Invasores vêm de longe

E tiram nosso sustento,

Nosso sangue,

Nosso suor.

Hora do adeus?

Você sabe o que é “empate”?

Vai derrubar a floresta,

Destruir o alimento.

Sinto muito

Eu vou junto... Vamos juntos!

1910 – Amazônia Brasil

1910 – Brasil

1920 – Menos Brasil

1930 – Invasão

1940 – Colonização

1950 – Exploração

1960 – Pobre índio

1970 – Nordestinos

1980 – Destruição

1988 – Mataram Chico Mendes?

Ó Brasília, agora ouve?

Nova York pressiona,

Europa pressiona

Ó Brasília, agora ouves?

Povos da Amazônia

Vamos nos organizar,

Mãos e braços juntar!

II

Lá vem um barquinho... um barquinho.

Lá vem um... Regatão!

Quelônios e peixes? – Destruição.

Todos juntos, bem juntinhos.

Vida em comum, em unidade

COMUNIDADE.

Uma mão, outra mão

Quantas mãos? – Integração.

Vamos conversar?

Vamos preservar?

Resex é bom?

1998

Com apoio da Prelazia

Foi criada a Associação.

Fazia já 10 anos que Chico Mendes

Morava em nosso coração.

Agora vai! Agora vai!

Árvore balança

Mas não cai.

Tenha fé.

Tenho fé.

Ter fé? – Tefé.

Jutaí, Ipixuma, Catuá.

Auati, Paraná:

Alto, médio, baixo... JURUÁ

É criada da Resex. Era o ano de 2001.

Amigos vêm ajudar.

Mãos à obra! Qual é a obra?

PRESERVAR.

Eu, tu e toda a gente.

Operários voluntários

Juntos pelo meio ambiente.

Baixo Juruá: cumpriu nosso desejo

Primeira Resex com plano de manejo.

Mas ainda não está completo o trabalho

Mais ainda é preciso

CONSERVAR, RESERVAR, PRESER-
VAR

Senão, irmãos meus: ADEUS!

Autores:

Poema de Osmir Camilo, Wagner Vieira e
Patrícia Fonseca

Comunidade de Forte das Graças, Baixo
Juruá, Amazonas, Brasil

9 de outubro de 2011

COMUNIDADE DE MARAUÁ – Resex do Rio Jutai

Título: A Vida Nos Protege

Coordenação: Grupo Lesma Poesia

Oficineiros: Osmir Camilo, Patrícia Fonseca
e Wagner Vieira

Data de realização: dias 6 e 7 de novembro
de 2011

Local: Comunidade de Marauá (Resex do
Rio Jutai) – Jutai-AM



LOUVAÇÃO À ÁGUA

Neste poema sobre a água

No universo do aprender

Falaremos no geral

Para aumentar nosso saber.

Para início de conversa

Eu devo lhes avisar

Que a água é muito mais

Do que podemos imaginar.

Antes de tudo ela é estrada

É boa de “caminhar”

Pois, não requer manutenção

Muito menos asfaltar.

Falando ainda em estrada

Há um problema bem mau

Pois em caso de doença

Demora a chegar no hospital

A água é fonte de vida

Para todos os animais

Incluindo a verde relva

E os outros vegetais

A água que vem da chuva

Não podemos esquecer,

Ela rega a plantação

Para termos o que comer

Temos água em abundância:

Para lavar e chegar no roçado

Este recurso que temos

Precisa ser bem cuidado.

Á água é tão boa

Para sede saciar

E em minha canoinha

Vou com o remo a remar.

Empunhando meu caniço

Já parto para pescar

À tarde volto feliz

Com os peixes pra tratar.

Mas a água também tem histórias

Que causam medo e pavor

E a que mais impressiona

É a do misterioso batedor

O batedor é um Espírito

que passa anunciando:

subindo: está perto o inverno

descendo, é o verão que tá chegando

*Por tudo isso, peço que ame a água
e seja sempre consciente,
preservando a Mãe da Vida
preserva o Meio Ambiente.*

*Obrigado ao Meu Senhor
Por tudo isso que ele criou,
Sobretudo pela água,
Com a qual me batizou.*

Autores: Grupo Fonte da Vida

Nailson, Erivan, Abraão, Telma, Valdete,
Lenny, Simon e Onivaldo.



FÉ E DEVOÇÃO

*Em Bordalé
Tem festejo de São Lázaro.
Em Marauá, fé e devoção:
Viva Nossa Senhora da Conceição!
Viva! Viva!*

*No Cariru, calor no coração
Viva! Viva meu São João*

Viva!

*Dia e noite, noite e dia
Em Seringueiro
Viva Santa Luzia.
Viva! Viva!*

*No Cazuzza e Pururé
Celebramos São Francisco
Em Vila Efrain, Bacabal do Riozinho
Novo Cruzeiro, Monte Tabor e Bate Bico
A devoção à Santa Cruz
São João do Acurau
Glória e viva ao senhor Jesus!*

Viva! Viva!

Autores: - Grupo Juventude

Rosenilde, Francenilde, Patrícia, Luana, Raimundo, Elizeuda, Jarita, Reisiane, Elizandra, Edinaldo, Jairison, Nego, Gordo e Diana



RESEX DO RIO JUTAÍ

*I
Meu querido Jutaí,
Como é bom morar aqui!*

*Grupo de jovens unidos
Comunitários amigos
Patrimônio e união
Riqueza e preservação.*

*Igarapé, lago e praia
A mata vou preservar.
Na reserva do Jutaí
É bom de morar e gostar.*

*Meu querido Jutaí
Como é bom morar aqui!*



II

*Chico Mendes, o grande guerreiro
Homem inteligente, a floresta amou.
Juntava gente no empate
E a floresta preservou.
No estrangeiro foi falar
Onde todos aprenderam
À floresta respeitar.*

*Morreu pela natureza
Deixando grande tristeza.
Sua mensagem está viva...*

*Viva Chico Mendes, viva!
Viva João Batista, viva!*

Autores: Grupo União

Vadiza, Abilene, Cosme, Welleson, Damião,
Enilson e Edeni



A NATUREZA DÁ

Vida, saúde, alimento.

Quem fez a natureza: Deus

*Homens, mulheres, animais...
Várias espécies*

Quem destrói a natureza?

*O homem:
Desmatando*

Matando

Queimando...

As enchentes:

Alagando

Desabrigando

Levando...

Animais fortes:

Onça, gavião, jacaré, cobra, homem...

Animais fracos:

*Gafanhoto, aranha, mosquito, barata,
criança.*

Autores: Grupo dos Amigos

Conceição, Francisco, Preto, Paulo, Ma-
noel Genilson, Edinaldo, Lázaro, Maria, Os-
mir e Jonildo.



CAPÍTULO IV


O Verde Perto na Educação Especial

Selma Lucia da Silveira Pereira; Daniel Augusto da Fonseca; Marcelo da Silveira Rodrigues

Introdução

A necessidade da educação ambiental para o grupo focal deste trabalho, pessoas com deficiência intelectual de espectro do leve ao moderado, alunos da escola da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Conselheiro Lafaiete-MG – APAE-CL –, se justifica pela realidade à qual eles se inserem, dito de outra forma, por se incluírem na vida comunitária. Isto é, são agentes sociais como quaisquer outros cidadãos, desta maneira é necessário que tenham consciência das suas práticas socioambientais. Neste sentido, a aplicação da metodologia Verde Perto Educação (RODRIGUES, 2008) objetiva a inclusão de pessoas com deficiência nas discussões sócio ambientais, além da qualificação de sua aprendizagem e prática pessoal e social, na multiplicação e potencialização da busca por soluções aos desafios ambientais enfrentados pela sociedade contemporânea.

A partir desta compreensão, o projeto foi iniciado com o objetivo de incentivar o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, fortalecendo sua consciência em relação ao ambiente, para que possam participar efetivamente do enfrentamento aos desafios ambientais e adquirir novos conhecimentos para sua vivência, sobrevivência e para o fortalecimento da sua autoestima. Uma vez que o meio ambiente é, como posto no Artigo 225 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), um patrimônio de usufruto comum a todos, tanto às gerações presentes quanto às futuras, bem como aos cidadãos com deficiência. Durante muito tempo, acreditou-se que as pessoas com deficiência intelectual e/ou múltipla não aprendiam e que



as limitações se apresentavam em todas as áreas do desenvolvimento e no decorrer de toda a sua vida. Hoje, se sabe que com uma avaliação técnica multidimensional de qualidade, definem-se os apoios de que a pessoa necessita para desenvolver sua capacidade e competência para aprender (FENAPAES, 2011a; 2011b).

Se a aprendizagem não acontecer é porque a forma de ensinar não está adequada e não porque a pessoa com deficiência intelectual não consegue aprender. O indivíduo de tal característica deve ser valorizado por suas ideias e por suas potencialidades, tanto pela família quanto pelos profissionais da instituição e pela comunidade que frequenta.

Como referendado por Bolsanello (1986), o tratamento das formas de deficiência mental é uma das maiores dificuldades encontradas nos dias atuais. A educação deste grupo de indivíduos requer múltiplos trabalhos médicos, psicológicos, educacionais e sociais.

Portanto, este indivíduo deve ser apoiado por multiplicidade de saberes para atingir a autogestão e autodefesa em sua vida pessoal, política e social (FENAPAES, 2011a).

Desta maneira, os ensinamentos de Gutierrez e Pietro (1994) são referenciais ao definirem a pedagogia como a promoção da aprendizagem através de todos os recursos colocados em jogo no ato educativo. Como posto no Manual de Atividades Didáticas em Educação Ambiental (2004).

Essa promoção deve ser entendida como tratamento dos conteúdos e das formas de expressão dos diferentes temas a fim de tornar possível o ato educativo dentro do horizonte de uma educação concebida como

participação, criatividade, expressividade e relacionalidade.

No contexto brasileiro, de acordo com Gilberta Januzzi, as crianças com necessidades educacionais especiais vêm passando por um desafio pedagógico, muitas vezes tido como um problema de inclusão ao ensino formal, pois em muitos estados do país essas crianças não constituem prioridade dos órgãos governamentais competentes (JANNUZZI, 1985).

No âmbito da educação ambiental a situação não difere muito, sendo raras as iniciativas dessa proposta educativa voltada para as pessoas com deficiência. Por outro lado, a educação ambiental ao considerar o ambiente de forma holística e integral, necessariamente inclui em seu bojo filosófico e conceitual todos os indivíduos do planeta. Consequentemente torna-se espaço potencialmente ótimo pra inclusão dos portadores de necessidades especiais. Essa proposta educativa leva em consideração, o princípio da inclusão, onde todos devem aprender juntos, respeitando as dificuldades e as diferenças de cada um, a fim de se ter uma visão ampla da complexidade ambiental.

O desafio pedagógico da educação especial move os pilares da educação formal, difundindo diretamente seus efeitos para a sociedade, levando-a a perceber o contexto cultural humano e possibilitando a formação de novos conceitos e valores sociais. Ao deixar de incluir os jovens com deficiência em iniciativas de educação ambiental, nem a educação ambiental como proposta pedagógica alcança sua plenitude, nem a educação especial consegue realizar sua proposta de inclusão social do seu público alvo.

No formato tradicional de política pedagógica da APAE de Conselheiro Lafaiete, os

alunos tinham contato com questões pontuais referentes ao meio ambiente, atendo-se a datas comemorativas relacionadas à questão ambiental, como dia da água ou da árvore, e não tinham acesso às discussões mais profundas e conceituais sobre a temática. Essa é uma constante na participação do público das APAE nas discussões ambientais do Brasil, uma vez que este público é colocado à margem desta problemática social tão cara à comunidade como um todo, mesmo que faça parte do planeta, e conseqüentemente, é também parte dos desafios e das possíveis soluções para a atual crise socioambiental tratada por autores como Layrargues (2009) e Quintas (2009).

A conservação da qualidade do meio ambiente e, conseqüentemente, da qualidade de vida, tem sido uma preocupação da sociedade desde há algum tempo, tendo como marcos referenciais a publicação do livro “Silent Spring” de Rachel Carson (1962), as discussões do Clube de Roma (1968) e a realização da 1ª Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento em Estocolmo (1972). Intensifica-se, a partir das primeiras discussões ambientalistas, a demanda por atividades, como a Educação Ambiental, que visem a estimular o desenvolvimento da consciência, tanto individual quanto coletiva, para a questão ambiental, não apenas ecológica - da natureza -, mas também tendo em vista as questões social, cultural e econômica relacionadas à humanidade (AMÂNCIO, 2005; Portal MEC, 2014).

A conferência de Tbilisi de 1977 continua sendo o marco referencial da aplicação da educação Ambiental. Entre as recomendações originadas nesta conferência, uma trata especificamente de Materiais de Ensino e de Aprendizagem (presente na Declaração de

Tbilisi): “seja estimulando, na formação dos docentes, a utilização de materiais e recursos didáticos, com ênfase naqueles de baixo custo e com possibilidades de adaptações e improvisações, de acordo com as circunstâncias locais” (UNESCO BRASIL, 1998). Isto representa um incentivo à criatividade, assim como uma atitude positiva em relação às condições específicas de cada realidade (LEFF, 2006; MORIN 2001). Esse marco referencial deve servir de orientação e inspiração à busca de soluções acessíveis e criativas para trabalhar a educação ambiental com todos os públicos possíveis, inclusive os portadores de necessidades especiais.

A Educação Ambiental foi definida, nesta conferência, como uma dimensão dada ao conteúdo e à prática pedagógica orientada para a resolução dos problemas concretos do meio ambiente, através de enfoques interdisciplinares e de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da coletividade (UNESCO BRASIL, 1998). Essa definição se mostra extremamente válida nos dias atuais.

A necessidade de disseminar entre as crianças, os jovens e os adultos com necessidades especiais, intelectuais e/ou múltiplas, uma nova consciência e novas atitudes quanto às condições de vida, sobrevivência e relação com o planeta Terra, vai de encontro às propostas da Educação Ambiental de linha mais libertária que encaram todas as formas de desigualdade e exclusão social como partes dos problemas e desafios socioambientais atuais (LAYRARGUES, 2009).

Para tanto a escola torna-se um espaço fundamental onde é possível exercitar a participação de todos e fomentar a inclusão dos excluídos, além de oferecer condições de participação equânime aos indivíduos que

historicamente são alijados das discussões mais relevantes e fundamentais da sociedade, como é o caso das ambientais. Assim sendo, dentro da Proposta de Educação Inclusiva, a APAE-CL iniciou a Educação Ambiental em sua unidade. Ao entender que o meio ambiente envolve todos os seres vivos, implantamos esse projeto para romper com a manutenção dos alunos portadores de necessidades especiais fora dessa discussão premente e atual.

A metodologia “Verde Perto Educação” (RODRIGUES, 2008) foi implantada na unidade APAE-CL, para trabalhar as potencialidades dos educandos com deficiência intelectual, a fim de que se tornem atores atuantes na resolução dos desafios ambientais, lembrando que fazem parte do sistema único planetário, consumindo e conseqüentemente produzindo vida, transformações e interações, como qualquer cidadão. O programa Verde Perto Educação se mostrou adequado nesse caso, por fazer uso de múltiplas linguagens em seu processo didático-pedagógico. Como esse público deve ser trabalhado com estímulos variados, a abordagem com a utilização de um mix de linguagens – lírica, pictórica, recursos de neurolinguística, dentre tantas outras – mostra-se mais efetiva, tanto no fortalecimento cognitivo, quanto no estímulo à participação e à valorização da autoestima.

Desenvolvimento

O Programa de Educação Ambiental “Verde Perto”, que vem sendo desenvolvido na APAE-CL desde 2011, busca estimular a consciência ambiental e as múltiplas inteligências de nossos alunos de forma lúdica, participativa e interativa, voltado para a temática ambiental. É sabido que todos são

responsáveis pelo meio ambiente, não é porque nossos alunos são especiais que eles ficarão excluídos do processo de compreensão do seu papel no planeta. Ao mesmo tempo, ao serem estimulados a refletir sobre suas relações com o ambiente, eles podem apresentar novas alternativas para o enfrentamento dos atuais desafios socioambientais.

Essa proposta metodológica visa criar a compreensão crítica por parte dos alunos de que as matas, as florestas, as pessoas, as culturas, a cidadania, a ação político-social e as artes andam juntas, ou melhor, se correlacionam de forma direta e intrínseca (RODRIGUES, 2008). No entanto, a metodologia necessitou de algumas adaptações para o público da APAE, uma vez que o Verde Perto foi pensado inicialmente junto a jovens do ensino médio que não apresentavam algum tipo de deficiência.

A adequação da metodologia exigiu, em um primeiro momento, o mapeamento sobre as condições cognitivas dos alunos da instituição, a partir de conversas e indicações dos demais professores da APAE-CL. A partir daí foi possível diagnosticar quais alunos teriam condições de participar do projeto, uma vez que nem todo o público atendido pela escola se mostra em condições de participação, pois alguns apresentam limitações muito severas. Devido a isto, num universo de aproximadamente 120 alunos do turno matutino, foram selecionados 39 participantes com limitações cognitivas do espectro leve a moderado.

A partir deste primeiro passo, os alunos selecionados foram convidados a participar do projeto, caso quisessem. Diferentemente do método tradicional do Verde Perto, de construção coletiva e participativa do próprio projeto, os alunos da APAE receberam

uma estrutura já formatada. Devido à especificidade do grupo focal, os temas discutidos e as práticas compreensivas foram definidos por parte dos profissionais envolvidos no programa. Então, nesse primeiro momento, foi feita a seleção/convite de alunos para participarem da iniciativa já desenhada.

O objetivo do projeto foi, portanto, promover através da Educação Ambiental o desenvolvimento individual, por meio de ações e atividades sobre as temáticas socioambientais, em pessoas com deficiência intelectual e ou múltipla, que participam da educação inclusiva, visando torná-los críticos das diversas questões impostas pela complexidade ambiental, inclusive de seu papel na sociedade, em todos os aspectos. Como também, reiterando Bolsanello (1986) e Gutierrez e Pietro (1994), busca desenvolver as múltiplas potencialidades do público alvo.

Em suma, o projeto pretende estimular no aluno sua inserção social e cognitiva na percepção e atuação no meio ambiente, relacionando aspectos ecológicos e sociais, e assim permitir que eles adquiram novas habilidades, possibilitando uma aproximação maior com a realidade das discussões ambientais, despertando sua compreensão e consciência ambiental, de modo a se tornarem cidadãos ativos e responsáveis por suas atitudes perante nossa casa maior, a mãe Terra.

A metodologia demonstra uma riqueza que vem de encontro à necessidade de estimular a compreensão de todos os indivíduos, independente de sua condição de saúde ou déficit intelectual, para responsabilidade da conservação ambiental, tornando-os agentes de transformação na comunidade onde residem e colocando-os como atores partícipes dessas discussões e ações. Mostra-se rica, participativa e provocadora, pois aguça a ca-

pacidade de aprendizagem do aluno, devido à estratégia de utilizar linguagens variadas para abordar um mesmo tema estimulando as várias inteligências e potencialidades dos participantes. Assim, ocorre aumento da apropriação conteudista e do interesse em fazer parte do projeto.

A estrutura metodológica baseada no tripé: educação lúdica, transdisciplinaridade e protagonismo dos estudantes do Verde Certo não foi alterada na iniciativa da APAE. Os participantes são estimulados a ver de perto nossa casa Terra com a visão da ciência, da política, da tecnologia, da natureza, da cultura e das múltiplas faces das artes. Os alunos são provocados a perceber sua casa de forma gostosa, prazerosa, divertida e ao mesmo tempo instigante e responsável; informativa e instrutiva, com o intuito de estimulá-los a se assumirem como parte da solução para os desafios ambientais atuais.

Essa abordagem trata o processo de cognição e de estímulo a uma relação mais harmoniosa, entre nossa cultura e os demais seres vivos, baseada em dados objetivos/rationais e subjetivos/emocionais, para que a visão da natureza por parte dos seres humanos seja mais ampla, integrada e holística, incluindo, nessa visão ampla, e nas discussões realizadas no âmbito do projeto, a percepção de que as pessoas com deficiência fazem parte desse todo. Almeja-se que todos os participantes percebam as inúmeras interconexões existentes entre as várias faces da vida na terra e que se percebam como parte de toda essa profusão de vida, assumindo sua responsabilidade no mundo, repensando suas atitudes e comportamentos, mas de forma leve e amorosa.

Em verdade, no caso dos alunos especiais, o respeito e a valorização da diversidade in-

cidem sobre os mesmos, uma vez que eles são representantes privilegiados da própria diversidade humana, e desta maneira, rotineiramente vítimas de preconceitos que nada mais são do que demonstrações da dificuldade humana em lidar com o diferente e o diverso. Em suma, a situação de vida destes indivíduos especiais é uma representação da crise ambiental e civilizacional na qual o mundo se encontra atualmente (BOFF, 1999).

A implantação da metodologia para este público especial tem, portanto, como grande vantagem trazer para o imenso desafio planetário da busca pela sustentabilidade, os alunos da APAE, que pelas condições acima postas têm como vantagem inicial a compreensão vivencial e cotidiana da diversidade. Dessa forma convidamos esse público, que muitas vezes é posto à margem das questões sociais e políticas do planeta, para o centro das discussões em busca de um mundo mais equilibrado socialmente e ambientalmente.

A implantação do Projeto Verde Perto na APAE-CL e descrição metodológica

O Projeto Verde Perto de educação ambiental tem sido desenvolvido na APAE de Conselheiro Lafaiete que conta com 310 educandos no total. Os participantes do projeto são 39 alunos do turno da manhã que apresentam deficiência intelectual do espectro do leve ao moderado. O projeto se iniciou no primeiro semestre do ano letivo de 2011 e foi incluído na política pedagógica da APAE como atividade permanente. As atividades acontecem sempre nos dois últimos horários das manhãs de segunda-feira, compreendendo duas horas/aula semanais.

Em cada semestre, um grande tema é definido como objeto dos trabalhos. No semestre seguinte o mesmo tema é retrabalhado, adaptação necessária ao público alvo de nossa ação. Os temas são subdivididos em módulos, onde em cada módulo, são realizadas quatro diferentes atividades: uma aula teórica, uma atividade prática, uma saída de campo e uma intervenção lúdico-cultural que retrabalha o tema teórico com a utilização de outras linguagens.

Para ilustrar a estrutura podemos citar o “Verde Perto do Luxo ao Lixo” que ocorreu no 1º semestre de 2011. Nessa iniciativa as atividades foram divididas da seguinte maneira: em abril foi realizado o módulo “A Coisa”; em maio, o módulo “O Luxo”; em junho, o módulo “O Lixo”, e por fim, em julho o módulo “A Casa”, tendo sempre repetida a estrutura, teoria, prática, campo, arte/cultura trabalhadas em cada semana.

Além disso, todas as atividades do projeto são construídas de forma a se relacionarem entre si, tanto dentro de cada módulo, quanto entre os diferentes módulos, trabalhados ao longo do semestre.

Nas aulas teóricas, os alunos entram em contato com os conceitos sobre o tema do módulo trabalhado, sendo estimulados a perceber sua inserção no meio ambiente, relacionando supracitados aspectos ecológicos e sociais, possibilitando que eles adquiram novas habilidades e tenham uma aproximação maior com a ciência ambiental. A atividade teórica é ministrada pelos coordenadores do Verde Perto que, por meio de pesquisa e levantamento bibliográfico, constroem uma palestra. Ao invés de se trabalhar com especialistas para as exposições teóricas, como no método tradicional do programa, os próprios profissionais coordenadores do projeto fica-

ram responsáveis por esta etapa, por terem maior tato e experiência na lida com o público em foco. Em alguns casos especiais, os responsáveis pela parte teórica são profissionais externos à APAE. Quando ocorre dessa forma, os palestrantes são acompanhados e orientados pela coordenação do projeto.

Nas aulas práticas, ministradas por técnicos ambientais (sejam da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Minas Gerais – EMATER-MG –, do Departamento de Meio Ambiente, da Companhia de Saneamento de Minas Gerais - COPASA, etc.), os alunos aprendem com os técnicos como funciona o trabalho profissional sobre a aplicação prática do tema ambiental do módulo e todo o processo inerente a esse conhecimento. Essas informações são transmitidas de forma lúdica e na linguagem de compreensão dos alunos. Para tanto, o profissional convidado recebe orientação e acompanhamento da coordenação do projeto, tanto na elaboração quanto no desenvolvimento das atividades com os educandos.

Na visita técnica, os educandos são levados a algum local, onde o assunto do módulo seja percebido em campo. Com isso possibilita-se o aprendizado vivenciado e contextualizado. Com a atividade de campo leva-se a teoria do assunto do módulo ao cotidiano do educando, evitando o conhecimento dissociado da realidade do participante e aproximando a teoria à prática.

Com as atividades lúdico-culturais, a teoria e a prática abordadas nas outras atividades do módulo são retrabalhadas, porém, com a utilização de linguagem alternativa, muitas vezes mais acessível aos alunos, como teatro, artes plásticas e poesia, facilitando e estimulando a comunicação e a compreensão. O tema do módulo é concluído por

meio das artes, com abordagem lúdica e descontraída. Dessa forma estimulam-se, de maneira divertida, novas formas de pensar, informar, contestar e divulgar as questões socioambientais tratadas ao longo do projeto. As ações lúdico-culturais sempre são conduzidas por artistas locais, em formato de oficinas de arte.

Portanto, a utilização de profissionais diversos se mostra não só recomendável, como de extrema relevância. Por outro lado, devido à especificidade do público atendido, esses profissionais necessitam de um acompanhamento mais próximo por parte dos coordenadores do projeto que têm maior domínio e familiaridade com as necessidades, dificuldades e potencialidades dos educandos, além de maior experiência com o modus operandi da educação especial.

Do Luxo ao Lixo - 2011

Ao longo do primeiro semestre letivo de atividade do Projeto Verde Perto do “Luxo ao Lixo”, o total de horas trabalhadas foi de 40, sendo 8 de aulas teóricas, 8 de aulas práticas, 8 de intervenção cultural e 16 de atividades de campo.

As ações desenvolvidas visaram estimular a compreensão de todos os indivíduos, independente de sua condição de saúde, ou déficit intelectual, para responsabilidade da conservação ambiental, tornando-se agentes de transformação na comunidade onde residem.

Vivências e experimentações – 1º Semestre de 2011

Na aula teórica do módulo “As coisas”, trabalhamos os conceitos das ciências do

ambiente, abordando a origem, reutilização e conservação das coisas que encontramos ao nosso redor e na natureza.

Ao longo do módulo “As coisas”, desenvolveram-se, com os educandos, trabalhos manuais utilizando diversos tipos de materiais, tais como cd’s que seriam descartados no ambiente. O trabalho foi orientado por artista plástico local que cria suas obras de arte com material de refugo. Além das atividades de artes plásticas, foram criadas poesias e teatro, com a colaboração de grupo de poesia, para conversar e apresentar, de forma lírica, a origem, a possibilidade de reutilização e de conservação das coisas descartadas na natureza.

A saída a campo desse módulo foi ao Museu Histórico Antônio Perdigão em Conselheiro Lafaiete. Nessa visita mostramos aos educandos a possibilidade de utilização das coisas como acervo de memória da história municipal, regional e nacional, mostrando, ainda, funções e usos que as coisas têm ou tiveram.

No módulo sobre “O luxo”, trabalhamos com os educandos, a utilização dos recursos naturais (as coisas) pelo homem, para seu luxo e deleite. Abordamos como o consumo excessivo gera o lixo que hoje é um dos grandes desafios de nossa sociedade e o impacto que esse lixo causa ao meio ambiente. Dessa forma associamos os módulos “As coisas”, “O luxo”, “O lixo” e “A casa” em uma grande teia de relações, estimulando os alunos a refletir sobre as conexões entre consumo, lixo, luxo e os desafios ambientais para a melhoria da saúde da nossa casa Terra.

Sempre utilizando recursos audiovisuais, as temáticas dos módulos foram sendo apresentadas aos educandos. Através de dinâmicas, na aula prática, os conceitos de

luxo foram trabalhados de forma a mostrar aos educandos que o luxo supérfluo e desmedido é condenável e injusto, pois resulta em desperdício, opulência e desigualdade, ou seja, a questão social se relaciona com a ambiental (ALIER, 2007).

Para chegarmos a essas conclusões, juntamente com os alunos, a arte foi utilizada como forma de disseminar o saber ecológico. O desenho, o teatro e a pintura foram trabalhados tendo o contexto socioambiental como fonte de inspiração e referência. Assim as artes serviram como ferramenta para conscientização e aprendizado ambiental, associados ao ganho inerente à própria educação artística na formação dos educandos. Uma atividade que causou reação positiva e chamou a atenção dos educandos foi o sarau de poesias ecológicas apresentado por grupo de artistas locais.

No módulo “O luxo”, a saída a campo foi a uma grande loja de departamentos. Nessa visita tivemos a oportunidade de trabalhar com os alunos a associação entre o luxo ostentador, a publicidade e a propaganda, com o consumismo.

Após o módulo do luxo, trabalhamos o módulo “O lixo”. Nesse módulo tentamos estimular nos educandos a percepção de que a população das cidades diariamente descarta quantidades imensas de material orgânico e inorgânico e a quantidade de lixo gerado nas cidades é sem dúvida, um dos grandes problemas na maioria dos municípios brasileiros. Ao despertar a percepção desse problema, os educandos são provocados a tomar consciência de como o desafio do lixo é um sintoma da crise civilizacional e de como a sociedade atual lida com a casa Terra. Além disso, esse módulo anda de mãos dadas com

os assuntos discutidos no módulo anterior sobre “O Lixo”.

Na aula teórica, foram utilizadas imagens e vídeos que tratavam do processo de geração de lixo e os caminhos do lixo, desde a saída de nossa residência até o descarte nos lixões a céu aberto, que são maioria nas cidades brasileiras (DIAS, 2004) e também em Conselheiro Lafaiete. Tratamos de todos os tipos de lixo produzido em uma comunidade.

Alguns filmes foram passados com a temática lixo. Nesses filmes os educandos puderam conhecer um dia na vida dos lixeiros, com os riscos que eles correm com a falta de organização na embalagem do lixo, principalmente vidro e objetos cortantes. Eles foram estimulados a cuidar melhor de suas casas e da própria APAE, refletindo sempre em como podemos diminuir o consumo e a produção de material descartável.

Na aula prática, levamos um profissional da COPASA que mostrou aos educandos como o óleo de cozinha contamina os mananciais de água. Os alunos aprenderam como a coleta do óleo pode ser útil, uma vez que ele pode ser reutilizado na produção de sabão e pode se tornar fonte de renda, além de todo o benefício que sua coleta gera, ao evitar que ele vá para a rede de esgoto. O técnico da COPASA mostrou todo esse conjunto de informações aos alunos e distribuiu recipientes para coleta do material em casa, indicando inclusive, onde deve ser entregue.

Na oficina de arte convidamos um artista de teatro que, por meio de apresentação cênica, tratou de higiene e asseio. A peça trata da correlação entre manter nosso corpo, nossa casa e nossa cidade limpa e como essas são ações fundamentais para a preser-

vação do planeta e para a manutenção da saúde individual e coletiva.

A visita a campo foi ao lixão de Conselheiro Lafaiete. Os educandos ficaram surpresos com o que viram, pois não tinham conhecimento da realidade. Eles puderam ver, sentir, cheirar e refletir sobre todo o processo do caminho do lixo. Mais uma vez trabalhamos com eles a necessidade de cuidarmos do planeta, alertamos, de forma clara, que os mananciais correm riscos com lixões a céu aberto.

No módulo “A casa”, a aula teórica contou também com a participação dos pais de nossos educandos. Para que a consciência ambiental que estamos trabalhando seja satisfatória é importante que os familiares também se envolvam na temática.

Foi usado o recurso audiovisual para a apresentação aos pais, mostrando todos os momentos do projeto, seus objetivos e resultados obtidos. Tudo foi explicado, passo a passo, oficina a oficina. Mostramos a eles a importância de serem parceiros nesse momento para que o aprendizado se cristalize e dê resultados.

Durante a aula prática confeccionamos, monitores e educandos conjuntamente, a cartilha ambiental para uso dos alunos, sendo explicados, item a item, os temas tratados ao longo do projeto, retomando oficinas anteriores. Essa cartilha possui linguagem lúdica e acessível para compreensão e entendimento dos alunos.

A saída a campo desse módulo foi a um sítio onde os conceitos ambientais foram fortalecidos, através da conservação do ambiente, cuidado com flora e fauna e descarte final de lixo produzido pelos educandos.

Terminamos nosso primeiro semestre com a retrospectiva de tudo que foi ensinado nas oficinas. O conceito de meio ambiente foi abordado de forma muito mais abrangente do que dizer que ciências ambientais referem-se a cuidados com flora e fauna. Trabalhar meio ambiente é também desenvolver o cuidado com o corpo que é nossa primeira casa, passando pelo espaço em que vivemos, nossa residência e incluindo todo o planeta. Os conceitos trabalhados sobre meio ambiente envolvem todo o relacionamento estabelecido com a cidade, escola, casa, trabalho, pessoas, plantas, animais, água, ar, solo e nosso corpo.

Além da teoria tratada no projeto, fizemos a implantação da coleta seletiva, mostrando que o lixo é um grande problema que ameaça a saúde dos ecossistemas, pois a cada ano aumenta a quantidade que é produzido.

Para tanto realizamos uma gincana, onde o educando se dirigia a um monte de lixo, previamente colocado pelo educador, e o direcionava ao recipiente apropriado para o estabelecimento da coleta seletiva. O objetivo dessa atividade foi diferenciar, entre os elementos encontrados, quais são recicláveis, quais são material orgânico e quais são rejeitos não reaproveitáveis.

Terminamos essa oficina, fortalecendo a necessidade de cuidarmos cada vez mais, do nosso planeta para que tenhamos uma boa qualidade de vida e possamos deixar um mundo melhor para as gerações futuras.

Concluimos o Verde Perto “Do luxo ao lixo”, resgatando todos os conceitos e aprendizados discutidos e apresentados ao longo do semestre. Esse resgate teve como objetivo que os educandos pudessem rememorar as relações vistas ao longo do projeto e os cui-

dados necessários de cada um com o nosso ambiente, bem de uso comum dos povos.

Do Luxo ao Lixo Reforço e fortalecimento da aprendizagem - 2º Semestre de 2011

Devido ao perfil do público alvo, as atividades do projeto, diferentemente do seu formato tradicional, exigem a repetição dos módulos de forma a reforçar os conteúdos discutidos, fazendo, assim, com que os educandos tenham mais efetividade na compreensão das questões sociais e ambientais propostas.

Dessa forma, devido à especificidade do grupo trabalhado, no segundo semestre de 2011, a equipe do Verde Perto APAE de Conselheiro Lafaiete priorizou a repetição do módulo “Luxo ao Lixo” para fortalecer o aprendizado, porém com outros colaboradores e com vieses complementares e diversos que buscavam aprofundar as discussões realizadas no semestre anterior, de tal forma que o conteúdo trabalhado fosse fortalecido e ampliado.

Os Quatro Elementos e a Biodiversidade – 1º Semestre de 2012

Iniciamos as atividades em 2012 com o tema “Os Quatro Elementos e a Biodiversidade”, dentro de uma visão mais ampla no contexto ambiental. O “Verde Perto” é um processo formativo e, conseqüentemente, por si só, já exige uma ligação entre suas temáticas. O público específico da APAE necessita deste fio condutor de forma mais cla-

ra, por isto, a opção pela discussão da relação entre os quatro elementos – água, terra, fogo e ar – e a biodiversidade está intrinsecamente ligada ao universo posto no ano anterior - “Luxo ao Lixo”. Todos estes assuntos se relacionam com a questão das relações e opções humanas de uso dos recursos naturais e da energia gasta, ambiental, social e economicamente. O público alvo foi o mesmo do ano anterior.

Devido às dificuldades naturais que este tipo de atividade acarreta, no primeiro semestre não foi possível trabalhar tudo o que estava previsto inicialmente, ficando de fora o elemento “Fogo”. Em contrapartida, as discussões em relação a “Terra” foram mais profundas e diversificadas. De toda forma, os resultados pedagógicos foram bastante satisfatórios.

O primeiro módulo, a “Água”, em razão das situações ocorridas em nossa cidade, as enchentes no início do ano de 2012, se tornou um assunto extremamente pertinente a ser discutido com os alunos. A partir disso, elaboramos a primeira intervenção teórica falando da impermeabilização do solo (cabe aqui ressaltar a relação entre dois elementos, a terra e a água). Nesse momento foram utilizados recursos audiovisuais para mostrar imagens das enchentes, falar dos problemas que elas trazem para a saúde, das catástrofes ocorridas e dar dicas de como se comportar numa situação de enchente.

Na sequência, convidamos um funcionário da Defesa Civil de Conselheiro Lafaiete que orientou e indicou aos nossos alunos formas de agir em situações emergenciais, no caso de alagamentos e enxurradas.

Em nossa intervenção cultural criamos um mosaico de fotos mostrando desenhos de ambientes impactados e preservados, no

caso, rios limpos com rios poluídos e assoreados; rios com mata ciliar e rios desprovidos da mesma; solo erodido e solo normal, e como isto influencia o escoamento das águas, etc. Em razão dos riscos iminentes de exposição dos alunos aos problemas causados pelas enchentes, neste primeiro módulo não houve visita a campo, o que acabou produzindo apenas atividades nas dependências da escola.

No segundo módulo a intervenção foi em relação a “Terra” e à biodiversidade. Excepcionalmente, devido a condições logísticas, iniciamos com uma visita a campo ao INHOTIM – Museu de Arte Contemporânea e Jardim Botânico – na cidade de Brumadinho-MG. Nessa saída a campo nossas atividades foram de observação da flora exuberante que tem o acervo do Inhotim, a preservação e o cuidado com as plantas, criando um ambiente harmônico e belo, o que contribuiu de forma indireta para a formação cultural, artística e estética dos alunos. As coleções botânicas do museu estimularam os educandos a perceberem a importância e a relação de que plantar e cuidar de plantas são ações fundamentais para nossa vida na Terra. E dentro desse espaço, ao mostrarmos esse cuidado, tivemos uma aula de educação ambiental, ministrada em conjunto com os monitores do próprio museu, vivenciando uma rica experiência de observação da beleza existente na natureza.

De volta à sala de aula, a teoria foi focada em como os seres vivos se relacionam com a Terra. Como sempre, a utilização de recursos audiovisuais muito nos ajudou para falarmos dessa relação, assim como nos valeram as lembranças da visita ao museu.

Como já elucidado, o módulo “Terra” se alongou mais do que o programado, o que,

no entanto se mostrou bastante enriquecedor para a compreensão e a reflexão sobre a importância do solo. Neste segundo ciclo, focaram-se mais as questões de produção alimentar. Dessa maneira, num primeiro momento, na aula teórica foram apresentados, através de diversos recursos, a agricultura, a pecuária, o clima, o ciclo das águas e a conservação do solo, rememorando alguns pontos do primeiro módulo, demonstrando, assim, a importância destas relações para a vida.

Na aula subsequente, ainda no espaço escolar, o projeto recebeu a visita de uma produtora rural, que demonstrou aos alunos a importância do solo e das águas (novamente permitindo a comunicação deste módulo com o anterior) no trabalho de uma fazenda e como ambos os elementos podem se esgotar para as atividades humanas, caso não sejam utilizados com consciência. Nesta mesma aula os alunos tiveram a oportunidade de degustar (uma atividade pedagógica-sensorial) frutas, legumes, hortaliças e produtos em geral da fazenda demonstrando assim a enorme importância da agricultura e, portanto, da terra para a vida do ser humano.

Neste módulo, ocorreu também uma saída de campo, na qual os participantes do projeto visitaram uma horta comunitária, que tem toda a sua produção direcionada para a merenda das escolas de seu entorno, e distribuída também às famílias mais carentes, o que além de demonstrar a importância do cultivo aos alunos, os fez perceber a necessidade e a importância da solidariedade social. Por fim, na intervenção cultural, através das artes cênicas, foi ensinado aos alunos a importância dos alimentos para a saúde humana.

O terceiro módulo se relacionou à temática do “Ar”, da mesma forma das aulas

teóricas dadas aos outros elementos, a primeira atividade utilizou vídeos e fotografias demonstrando a relação dos seres vivos com o ar. Em sala de aula houve o apoio de uma bióloga e não se resumiu à teoria, realizando, também, experiências práticas sobre o sistema respiratório das plantas e sobre o processo fotossintético.

A saída de campo neste módulo foi ao Parque Municipal Eurico Figueiredo, em Conselheiro Lafaiete, no qual foi possível observar a interação de plantas e animais com o meio. Mas como a temática se relacionava ao “Ar”, um ambientalista guiou os alunos a observarem os pássaros e sua forma de locomoção pelo do ar, assim como demonstrou aos educandos a diversidade de aves da região, as estratégias de sobrevivência dos organismos, o que consomem, como constroem seus ninhos, etc.

Os seres vivos e os quatro elementos - 2º semestre de 2012

No segundo semestre de 2012, como no ano de 2011, o projeto foi repetido em vistas de consolidar o aprendizado dos educandos, novamente trabalhando de formas diversas as temáticas dadas. A única grande diferença se deu devido à possibilidade de trabalhar as questões relacionadas ao “Fogo”, uma vez que por motivos variados isso não havia sido possível no primeiro semestre.

Reiterando a importância dos quatro elementos e relacionando-os entre si, os educandos puderam consolidar o ensinamento recebido. Neste sentido, a primeira aula do semestre contou com uma experiência básica, na qual os alunos, a partir do ato de cozinhar, foram levados a perceber como os qua-

tro elementos se relacionam. A partir deste ato cotidiano foi possível estruturar a aula teórica demonstrando a importância de cada elemento e sua relação com a vida humana.

Após esse resgate das temáticas dadas, o primeiro módulo do semestre focou a temática do “Fogo”, já que este não havia sido discutido no semestre anterior. Na aula teórica foi demonstrado, a partir de instrumentos audiovisuais e palestras sobre a sua importância para a formação e a vida no planeta Terra. Demonstrou-se como a energia solar está diretamente relacionada ao fogo e como é formidável para impulsionar a vida cotidiana, elucidando-se, também, que existe fogo no interior do planeta terra, no sentido das formações geológicas e a utilidade e necessidade do mesmo para a vida.

Posteriormente às discussões teóricas, houve a aula prática, na qual foi demonstrado como as plantas que haviam sido colocadas em vasos, alguns meses antes, juntamente com os alunos e cuidadas pelos mesmos, haviam se desenvolvido, ou não, devido à exposição ao sol, já que alguns vasos foram postos em lugares em que recebiam a luz do sol e, outros, nos quais a luz do sol não penetrava. Dessa maneira foi possível discutir sobre a importância da fotossíntese no processo da vida das plantas e como para tal o calor, ou seja, o fogo é de fundamental importância para a vida.

No terceiro momento ocorreu a saída de campo quando os educandos tiveram a oportunidade de perceber e contextualizar a relevância do fogo como elemento importante na vida. O local escolhido foi uma gruta na cidade histórica de Ouro Preto, quando foram apresentadas a eles as dificuldades da vida no escuro. Para tanto, os monitores chamaram a atenção dos alunos para as enormes diferen-

ças entre a fauna e a flora do interior da caverna, onde vivem e se desenvolvem sem a luz direta do sol, e os animais e as plantas que vivem sob a influência direta desse astro.

Por fim, ao retornarmos para o ambiente escolar, convidamos um artista cênico para apresentar uma peça teatral, intitulada “O Sol e a Vida”, na qual ele explorou a força do sol como um fator determinante para a vida na Terra.

Em suma, no segundo semestre do projeto com a temática dos quatro elementos, os alunos foram expostos a uma multiplicidade de formas e métodos de construção dos saberes de maneira bastante satisfatória, sendo que, como exposto, foi possível abranger de fato os quatro elementos.

Do Luxo ao Lixo – 2013 / Os Quatro Elementos e a Biodiversidade – 2014

Ao final de 2012 o Verde Perto Educação APAE-CL foi premiado pela empresa Gerdau Açominas, através de seu projeto de educação ambiental Germinar. O prêmio disponibilizou recursos financeiros para realização do projeto no biênio 2013/2014. Como a iniciativa premiada foram os resultados apresentados no biênio 2011/2012, os integrantes da comissão avaliadora do projeto Germinar colocaram como condição de recebimento dos recursos a realização dos mesmos módulos já trabalhados: “do luxo ao lixo” e “os quatro elementos e a biodiversidade”.

Esta condição de repetição dos temas não tem sido problemática, como já explicado ao longo deste capítulo, uma vez que nossos alunos ganham com o reforço conteudista, devido a suas características cognitivas. Por

outro lado a premiação tem nos permitido realizar ações mais elaboradas e excursões mais estruturadas.

Desta forma, em 2013 reatualizamos, com novos palestrantes, visitas, técnicos e abordagem dos assuntos do módulo “do luxo ao lixo” e, em 2014, faremos o mesmo com os temas do módulo “os quatro elementos e a biodiversidade”.

Resultados percebidos

Após a aplicação da metodologia foi possível observar melhoras no desenvolvimento cognitivo dos alunos de diversas maneiras, fosse através da melhoria nas respostas em aulas de outras matérias ou por novas práticas cotidianas; fosse por um despertar em relação às artes, ou um maior prazer por parte dos educandos em participarem do universo escolar, o que, por si só, é um enorme ganho, uma vez que a educação tradicional tende a ser extremamente maçante e pouco instigante (FREIRE, 2011).

Para demonstrar essas novas percepções, podem-se utilizar os textos produzidos pelos próprios alunos nas oficinas, como por exemplo, o do aluno Jackson Juliano de Paula, que após um módulo de artes sentenciou:

Foi muito boa a visita. Eli (artista plástico) teve que trabalhar muito, ele mexe com muitos (materiais) recicláveis... lembra muito do passado e das histórias de (Conseheiro Lafaiete). Aproveita garrafas, tijolos e junta cacos e a visita foi boa, deu para contar as coisas que são recicláveis. Foi um espetáculo! Ele aproveita materiais recicláveis, todo material fica muito bonito!

Outro aluno, Vinícius José escreveu,

Veio em minha escola um rapaz que faz um trabalho muito legal com cabaças, tijolos e outros materiais recicláveis, eu não sabia que poderia ficar tão bonito. O que eu mais gostei foi da santa no tijolo, espero que ele volte.

Os dois textos dos alunos demonstram que, a partir da oficina de artes, a utilização do “lixo” pode ser diferente da que eles tradicionalmente percebiam, transformando assim as suas relações com o que é descartado.

Outra forma de mensurar o despertar dos alunos para a questão ambiental se deu através de entrevistas orais feitas com os mesmos sobre as temáticas dadas. Os coordenadores perguntaram, por exemplo, como se deve utilizar da água? E tiveram dentre as respostas, a da aluna Kelle Olinchiski, que afirmou, “cuidando da água e não deixando desperdiçar”. Ou da mesma aluna, ao ser questionada sobre o que ela aprendeu com o projeto, “A cuidar do ambiente para que a gente tenha saúde e vida boa”.

Para além das respostas dos próprios estudantes foram também feitas questões da percepção dos resultados do projeto aos pais e professores. Dentre as respostas, uma das mães pontuou a mudança de compreensão de sua filha para as atitudes das pessoas nas ruas, afirmando que “quando vamos à rua, (ela) nota que as pessoas jogam muito lixo no chão”. A mesma relata, em uma carta para os coordenadores do projeto, o orgulho que sentiu ao trabalhar, juntamente com sua filha, a incentivadora, na produção de guirlandas de natal com tubos de rolos de papel higiênico, “Fiquei babando com nossa obra de arte”, que acabou como enfeites natalinos de sua casa.

Por fim, em geral, os professores de outras matérias perceberam mudanças de atitudes

dos alunos em relação ao meio ambiente. Exemplarmente pode-se tomar a questão sobre o interesse dos educandos para com o ambiente, no relato da professora Graziela Carolina, Regente de Turma, afirmou: “eles adoram participar do projeto e isso reflete em suas ações. Observo neles uma vontade de fazer diferente para ter um planeta mais sustentável”. Reiterou, em outro momento, que a questão ambiental se tornou uma preocupação permanente dos alunos, “essa preocupação está nas atividades diárias mais simples, como fechar a torneira, ou não jogar o lixo no chão”.

Outro resultado, relativo à nova percepção dos alunos sobre o meio ambiente, pode ser visto através das mudanças de atitude em relação aos produtos normalmente descartados pela sociedade. Após algumas oficinas de reciclagem e reutilização de materiais, vários alunos passaram a utilizar garrafas PET para a confecção de artesanato, como flores, árvores de natal, guirlandas, entre outros, que serviram para que presentearassem parentes e amigos.

Portanto, o fortalecimento social sobre meio ambiente contribui muito para a inclusão de nossos alunos, porque eles estão participando ativamente de acontecimentos relativos às ações ambientais que acontecem em nossa comunidade. São agentes multiplicadores no círculo familiar, onde mostram um outro olhar em relação ao meio ambiente, demonstrando que através de pequenas atitudes nós podemos somar e ajudar nosso planeta.

O aumento da autoestima dos alunos também foi notado, a partir dessas ações e do reconhecimento por parte de alguns pais, de professores e da comunidade onde eles estão inseridos. Para além disso, o projeto contri-

buiu também para que os participantes tivessem acesso a diversos lugares aos quais dificilmente teriam condições de visitar, como museus e parques, o que potencializou a autoestima, uma vez que, nas visitas a campo, os participantes demonstravam, com falas e atitudes, uma extrema felicidade.

Percebemos hoje que eles conseguem caminhar sabendo que o planeta é sua casa e que suas ações são fundamentais para melhoria da nossa casa maior, a Terra, pela qual todos somos responsáveis.

Considerações Finais

Os inúmeros desafios da educação, enquanto meio para transformação social e individual, se tornam ainda maiores, quando o público alvo tem características especiais, como é o caso dos alunos da APAE. Desta maneira, o programa Verde Perto, aplicado de forma adaptada a este público, tem gerado resultados bastante satisfatórios no intuito da formação pedagógica, cidadã, ambiental, social, de mudança de comportamentos e percepções, além de transformações, até mesmo psicológicas, dos educandos. Obviamente tais resultados são as verdadeiras metas e desafios de toda a equipe envolvida no projeto.

Mas, podemos acrescentar outros resultados que foram alcançados para a surpresa e alegria dos envolvidos, tais como o reconhecimento dado ao projeto pela Federação Nacional das APAE ocorrida no XXIV Congresso Nacional, no ano de 2011, na cidade de Belém do Pará, na qual foi concedida a premiação máxima do evento, o prêmio Stanislau Krynsky, ao Verde Perto da APAE-CL, que acabou por se tornar referencial para projetos similares, voltados para educação ambiental de outras APAEs do Brasil.

Outro reconhecimento bastante surpreendente veio da empresa Gerda AÇOMINAS, através de seu projeto de educação ambiental Germinar, pelo qual a APAE-CL foi contemplada com o prêmio pelo trabalho desenvolvido através da metodologia Verde Perto Educação, que gerou o financiamento para sua continuação e seu fortalecimento nos anos de 2013 e 2014. Além destas, outras condecorações ocorreram por órgãos públicos municipais e por ONG's regionais, tais como a láurea da Câmara de Vereadores de Conselheiro Lafaiete e o prêmio ambientalista da ONG Liga Ecológica Santa Matilde - LESMA.

Enfim, o grande ganho advindo do projeto a partir da possibilidade de utilização e repetição de uma metodologia educacional ajustável ao público com necessidades especiais, são os bons resultados alcançados pelos estudantes que têm sido incluídos nas discussões socioambientais locais e amplia-

do sua capacidade cognitiva e sociorrelacional.

A partir de todo reconhecimento obtido, tanto por parte dos alunos, pais e professores, quanto por parte de instituições, empresas e da sociedade Lafaietense, o Verde Perto Educação foi formalmente incluído na grade educativa da APAE-CL, deixando de ser um projeto temporário e passando a ser ação permanente desenvolvida pela instituição.

Referências

- ALIER, Joan Martinez. O ecologismo dos pobres: conflitos ambientais e linguagens de valorização. São Paulo: Contexto, 2007.
- AMÂNCIO, C. O porque da educação ambiental? Corumbá, MS: Embrapa Pantanal, 2005. 3p. ADM, Artigo de divulgação na mídia, n 109. Disponível em: <<http://www.cpap.embrapa.br/publicacoes/online/ADM83>>. Acesso em: 18 de Ago 2010.
- BOFF, Leonardo. Saber Cuidar: ética do humano – compaixão pela terra. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BOLSANELLO, Aurélio. Conselhos: análise dos comportamentos humanos em psicologia. 9. ed. Curitiba: Educacional Brasileira, 1986.
- BRASIL. Constituição Federal. Brasília: Senado Federal, 1988.
- DIAS, Genebaldo Freire. Fundamentos de Educação Ambiental. Brasília, DF: Universo, 2004.
- FENAPAES, Federação Nacional das Apaes. Projeto Águia - Inclusão social da pessoa com deficiência intelectual ou múltipla: autogestão, autodefesa e família. Editora da FENAPAES. Brasília. 2011a.
- FENAPAES, Federação Nacional das Apaes. Projeto Águia - Inclusão social da pessoa com deficiência intelectual ou múltipla: trabalho, emprego e renda. Editora da FENAPAES. Brasília. 2011b.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GUTIERREZ, F.; PIETRO, D. A mediação pedagógica: educação a distância alternativa. Campinas, SP: Papirus, 1994.
- JANNUZZI, Gilberta. M. S. Luta pela educação do deficiente mental no Brasil. São Paulo: Autores associados, 1985.
- LAYRARGUES, Philippe Pomier. Educação ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades. In: Repensar a Educação Ambiental: um olhar crítico. Loureiro, C. F. B.; Layrargues. P. P. & Castro. R. S. (organizadores). São Paulo, SP: Cortez, 2009.
- LEFF, Enrique. Epistemologia ambiental. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Um pouco da história da educação ambiental. In: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/historia.pdf>>. Acesso em: fevereiro de 2014.
- MORIN, Edgar. O método 4: as ideias – habitat, vidas, costumes, organização. Porto Alegre: ed. Sulina, 2001.
- PROGRAMA VALE AMBIENTE. 2004. Manual de Atividades Didáticas em Educação Ambiental. Companhia Vale do Rio Doce.
- QUINTAS, José Silva. Educação no processo de gestão ambiental pública: a construção do ato pedagógico. In: Repensar a Educação Ambiental: um olhar crítico. Loureiro, C. F. B.; Layrargues. P. P. & Castro. R. S. (organizadores). São Paulo, SP: Cortez, 2009.
- RODRIGUES, Leonardo da Silveira. 2008. Promovendo Educação Ambiental por Meio das Inteligências Múltiplas: O Programa Verde Perto. Brasília. Anais IV Encontro Nacional da Anppas.
- UNESCO. UNESCO BRASIL. Declarações de Tbilisi. Brasília: Unesco Brasil, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127139porb.pdf>>. Acesso em: 03 de Abril de 2012.



CAPÍTULO V

Verde Perto Educação Científica: A Experiência Museu da Amazônia - MUSA/ Jardim Botânico Adolpho Ducke de Manaus - JBADM

Rita C. G. Mesquita; Ana Catarina C. Jakovac; Fernanda Meirelles;
Mario H. Fernandez; Leonardo S. Rodrigues

"I want my children to understand the world, but not just because the world is fascinating and the human mind is curious. I want them to understand it so that they will be positioned to make it a better place."

(Howard Gardner)

Este capítulo tem por objetivo descrever a adaptação da metodologia Verde Perto para a realidade Amazônica. O conceito foi concebido e iniciado em Minas Gerais, com foco em jovens de 15 a 17 anos, e foi então adaptado para crianças de 10 a 12 anos, moradoras da periferia de Manaus.

Contextualização

Em julho de 2008 nascia a ideia de criar o Museu da Amazônia-Musa, pensado para ser instalado e experimentado dentro da floresta. O Musa é uma instituição voltada para a divulgação científica, apostando que por meio do conhecimento é possível aproximar as pessoas da natureza e encurtar as distâncias culturais entre os vários mundos que coexistem na Amazônia. Logo ficou claro que os valores trazidos pelo Verde Perto se aproximavam muito dos ideais de concepção do Musa, o qual segue o

mote “viver juntos” buscando a coexistência saudável entre a cidade e a floresta.

Situado na Reserva Florestal Adolpho Ducke (RFAD), uma área de floresta primária com 10.000 hectares ao norte da cidade de Manaus, o Musa compartilha essa área utilizada como espaço de pesquisas pelo Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia – INPA. Essa área foi apontada pelo naturalista italiano Adolpho Ducke para a conservação da floresta, como seu melhor exemplo da hileia descrita por Humboldt durante as primeiras explorações científicas na Amazônia (Projetos Ecológicos de Longa Duração, Sítio 1 Amazônia - Manaus). Na parte da Reserva onde a cidade encontra a mata, sempre se deu uma luta. De um lado o avanço da expansão urbana, desordenada, sem clemência com o verde, e de outro, o dos pesquisadores e ambientalistas querendo defender e conservar bichos e plantas. Como estratégia política para solucionar esse conflito foi criado um jardim botânico para impedir o avanço das motosserras e abrir o espaço para visitação pública. No entanto, a separação com cercas e vigilantes, sempre foi tênue e frágil. Nós do Musa, vimos essa tensa fronteira entre floresta e cidade como uma oportunidade de aproximar as pessoas da floresta, ao invés de lutar para afastá-las. Assim como outros, nós pensamos que a educação pode mudar as coisas, pode ajudar a forjar novos valores e pode diminuir as tensões entre diferentes agentes da sociedade. Com isto em mente o Leonardo trouxe o conceito do Verde Perto, lá de Minas, e sugeriu que ele poderia ser adaptado às escolas que visitavam o jardim botânico, se reinventando numa proposta direcionada para a Amazônia. Nós vimos que ele poderia estar certo. Mas primeiro devemos olhar a realidade que cerca aquele território no norte da cidade de Manaus.

Público alvo

Na vizinhança imediata da Reserva Ducke existem mais de 15 escolas, com um contingente de mais de 35.000 estudantes, no entorno do Jardim Botânico, que estão matriculados nas escolas vizinhas e em diversas outras escolas da cidade. Muitas escolas e a grande parte deste contingente de estudantes são carentes, e apesar da proximidade com a reserva, raramente a visitam ou usufruem dos programas de educação ambiental e lazer oferecidos pelo Jardim Botânico. A vizinhança sofre com os principais problemas das periferias das grandes cidades do país: violência doméstica, tráfico de drogas, prostituição infantil, desemprego, alcoolismo, e exclusão social. Estão distantes das opções de cultura, esportes, lazer, e educação. Foi para este cenário que adaptamos o programa Verde Perto, no Musa. As escolas que participaram do programa foram selecionadas pela proximidade do Jardim Botânico, pelo grau de carência, e pela receptividade de seus diretores, além de já terem um histórico de interação com o Jardim. A primeira escola a participar foi a Escola Raul Veiga, com um grupo de crianças entre 10 a 12 anos. Isso já ia servir para definir os tipos de atividade e o grau de complexidade que poderíamos oferecer.

O que queríamos?

Ao trazer o Verde Perto para dentro do jardim botânico, o Musa buscava frentes de conexão com a população para a sua proposta de “Viver Juntos”. Assim, o Verde Perto foi elaborado para trazer os jovens do entorno para dentro do Jardim. A partir dessa nova frente de contato e diálogo iniciada com os jovens, comunidade escolar e família, podí-



amos dar mais passos na intenção de fomentar uma nova relação entre a comunidade e a floresta.

Para tanto, fundamental era oferecer oportunidades que suprissem algumas das carências da população local. Uma dessas carências, talvez uma das principais, é a educativa. As escolas do entorno imediato do Jardim Botânico apresentavam, em 2009, um Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que as colocavam entre as 5% pior avaliadas no país (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, 2014). Ao levarmos arte e ciência para a comunidade escolar dentro do Jardim, estávamos levando oportunidades aos jovens por meio de formação cultural e da divulgação científica. Além disso, estávamos mostrando a esses jovens de forma direta e, indiretamente para suas famílias e comunidade, que a floresta pode ser vista com outros olhares.

Entre 2009 e 2012 aconteceram 4 edições do programa Verde Perto tratando de diferentes temas relacionados à floresta e às relações entre seres humanos e a mata. Para tanto, a metodologia passou por algumas adaptações e adequações necessárias aos objetivos do Musa e do jardim botânico.

Adaptações Metodológicas para o Verde Perto Educação Científica

O Verde Perto Musa foi estruturado em edições, de forma muito semelhante ao 1º Verde Perto realizado em Minas Gerais. Cada edição tinha duração de 4 a 6 semanas, tendo sua linguagem e ritmo adaptados aos estudantes da Escola Raul Veiga, que basicamente

nunca haviam recebido qualquer tipo de iniciação ou formação científica.

Asedições abordaram temas para os quais havia facilidade de encontrar pesquisadores “especialistas” em Manaus. Os pesquisadores eram convidados a participar voluntariamente e deveriam estar dispostos a trabalhar junto com arte-educadores e equipe técnica do Musa na adaptação do conteúdo científico para crianças e jovens. Era necessário, também, que os temas fossem fáceis de serem ilustrados em pequenas excursões de campo, dentro da própria floresta da RFAD. Nosso objetivo era estimular, nos participantes, a observação da natureza com outros olhares e a reflexão sobre a relação homem-natureza, além de aproximá-los do convívio com o Jardim Botânico.

Assim, as quatro edições realizadas focaram nos seguintes temas centrais:

1. Comunicação entre os seres vivos (duas edições)
2. Interação entre animais e plantas
3. Arqueologia, vivendo na Amazônia de nossos antepassados

Após definir os temas, os palestrantes e as oficinas de arte-educação, organizávamos a programação e nos reuníamos com a direção da escola envolvida, para apresentar nossa proposta. A proposta era apresentada primeiramente para a direção da escola e professores, e em um segundo momento para os pais e estudantes. Nessas reuniões apresentávamos nossos objetivos e mostrávamos quais possíveis ganhos cognitivos, sociais e afetivos os alunos poderiam receber. O aluno só participava do projeto com a anuência dos pais, que assinavam um termo permitindo a participação de seus filhos. Esse cuidado era fundamental pois as atividades do projeto



sempre ocorriam após o horário da aula formal e fora das dependências da escola, sempre nas dependências do Jardim Botânico.

Ao longo de cada semana tínhamos: uma palestra sobre o tema do módulo, ministrada por um pesquisador; três oficinas de arte-educação, ministradas por monitores artistas; e uma oficina de iniciação científica, ministrada por monitores técnico-científicos. Sendo sempre a palestra na segunda-feira e as oficinas nos demais dias da semana.

Ao final do módulo, realizávamos um festival de encerramento do projeto, contando com a participação dos jovens, pais, parentes, responsáveis, amigos, comunidade escolar, equipe do Verde Perto, equipe Musa, palestrantes, instrutores das oficinas e quem mais quisesse participar. No festival de encerramento concluíamos a programação e apresentávamos para a comunidade o conteúdo produzido ao longo de todas as semanas de atividades do Verde Perto.

Palestras: a apresentação do tema da semana

No início de cada semana, um pesquisador diferente apresentava uma **palestra de divulgação científica** sobre seu trabalho



Figura 1. Palestra multimídia sobre aves. Acervo fotográfico do Museu da Amazônia

(Figura 1), que necessariamente estava conectado com o tema central daquela edição do Verde Perto. Em geral esses pesquisadores tinham bastante experiência de pesquisa na Reserva Florestal Adolpho Ducke, e portanto, facilidade em explorar aquela floresta, os organismos e a ecologia como uma ferramenta interpretativa (Figura 2). Na época em que ocorreram as edições do Verde Perto, esses pesquisadores estavam vinculados a grandes institutos de pesquisa e educação locais e nacionais, como a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), o INPA, a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFO-PA) e a Universidade de São Paulo (USP).

Com o objetivo de preparar a equipe de oficinairos, os pesquisadores elaboravam textos para guiar as atividades que seriam desenvolvidas durante a semana. Entretanto, ficou claro que havia necessidade de ajudar muitos dos pesquisadores a traduzir a linguagem técnica, preparando-os para a interação com os estudantes. Para auxiliar esse processo o coordenador, figura que centralizava o desenvolvimento das atividades, também passou a mediar as trocas de informações entre a equipe participante de cada módulo.

Oficinas: transformação do conhecimento científico em outras linguagens

Nos dias seguintes à palestra, os estudantes entravam em contato com oficinas de arte-educação e de iniciação científica, onde os temas teóricos vistos eram retomados a partir de outras linguagens, que incluíam a música, a dança, a pintura, os trabalhos manuais e a expressão corporal, entre outras. Por meio dessas expressões os estudantes podiam representar o que perceberam e apreenderam



Figura 2. Palestra sobre quelônios com cascos de animais. Acervo fotográfico do Museu da Amazônia

com a exposição do pesquisador, tornando mais efetiva sua apropriação dos conceitos teóricos apresentados.

Uma estratégia essencial era relacionar o conteúdo técnico-científico abordado naquela semana, durante a palestra, com as observações feitas nas visitas à floresta, e os produtos construídos pelos alunos, durante as oficinas de arte. Por exemplo, se o tema da semana foi dispersão de sementes por pássaros, o instrutor de poesia apresentava em sua oficina poesias que tratavam de relações de animais com sementes. Desta forma havia um direcionamento para que os alunos incluíssem, em suas estrofes, associações com as redes alimentares de pássaros com frutos, mecanismos de dispersão das sementes que eles viram na palestra, além de suas próprias observações pessoais. Assim abordávamos temas e conceitos acadêmicos com a utilização de outras linguagens.

Associadas às oficinas de arte-educação, eram realizadas atividades práticas complementares de campo. Essas atividades eram as **oficinas de iniciação científica** conduzidas dentro da floresta, ao longo das trilhas do Jardim Botânico. As oficinas aconteciam uma vez por semana, sempre no mesmo dia. Na oficina de iniciação científica, os estudan-

tes entravam em contato com o que foi tratado na palestra, de forma direta, em campo. Nessas atividades os jovens tinham a possibilidade de visualizar a polinização de flores por abelhas, de observar jardins de formiga, ou de escutar cantos de pássaros e anfíbios. Assim os estudantes podiam associar os conhecimentos adquiridos às sensações e emoções sentidas dentro da floresta.

As atividades de campo, assim como as oficinas de arte-educação, foram assistidas por monitores, que também tiveram acesso ao texto do pesquisador e acompanharam a palestra e as reações dos estudantes. Os monitores são estudantes de graduação de variadas áreas do conhecimento, tais como biologia, arqueologia, ou geografia. Eles orientavam os jovens e crianças, na jornada pela mata, chamando a atenção para situações que remetiam ao tema da palestra da semana. Assim, na palestra sobre por que passarinho canta?, os monitores tinham a oportunidade de focar a atenção dos jovens à vocalização de pássaros e podiam também extrapolar essa percepção destacando a vocalização de outros grupos de animais, como os anfíbios, por exemplo.

Essas atividades práticas de iniciação científica, além de contar com técnicos (os instrutores) foram realizadas com o auxílio de instrumentos que favorecessem a percepção de interações na mata, tais como binóculos, lupas, câmeras fotográficas, gravadores de som ou quaisquer outros que amplificavam a vivência de pesquisas na floresta. Assim, estimulava-se a compreensão de conceitos e a integração dos jovens ao universo da floresta.

Também foram realizadas oficinas de redação e de “contação” de histórias. Nas oficinas de redação, os alunos expressaram seu conhecimento na forma de histórias em que

apresentavam suas atividades preferidas realizadas ao longo do Verde Perto e as informações que mais gostaram de aprender. Nas oficinas de “contaçon” de histórias, um membro da equipe do Musa lia para as crianças artigos publicados na revista Ciência Hoje das Crianças (CHC) e livros do acervo da biblioteca do JBADM. Durante e após as leituras, os participantes interagiam com o leitor, fazendo perguntas e acrescentando o que sabiam a respeito do assunto tratado.

Com a aquisição de novo conjunto de conhecimentos, os estudantes aumentam seu repertório cognitivo. Com o estímulo às emoções, o repertório aumentado fica vivamente presente na vida do jovem que passará a criar ligações mais profundas entre ele e a floresta.

A seguir descrevemos, brevemente, as diferentes oficinas que foram realizadas nas quatro edições do Verde Perto - Musa:

» Oficina de artes

As oficinas de artes foram comandadas por artistas plásticos profissionais e tiveram o objetivo de estimular a liberdade criativa. As crianças eram orientadas a transformar as informações científicas recebidas nas palestras em representações artísticas, tais como pinturas, colagens, esculturas com argila,



Figura 3. Oficina de artes – desenho. Acervo fotográfico do Museu da Amazônia

desenhos (Figura 3), origamis, entre outras (Figura 4). Nas oficinas também foram confeccionados vídeos produzidos pelos próprios alunos que criativamente registravam os conteúdos teóricos através de exemplos encontrados na floresta do Jardim Botânico.

» Oficina de expressão corporal e teatro

As oficinas de expressão corporal contaram com atividades de dança (Figura 5) e teatro (Figura 6), exercícios de respiração e corporalidade, dinâmicas de grupos e jogos cooperativos. Tinham o objetivo de fortalecer e integrar os jovens e crianças, tornando o grupo mais coeso. Durante essas práticas, as crianças participantes socializaram seu conhecimento de forma divertida e puderam treinar sua interação social com o trabalho em equipe e cooperativo.

» Oficina de música

Nas oficinas de música as crianças aprenderam a manipular diversos instrumentos (Figura 7), bem como aprender sobre sua origem e sobre os tipos de música em que são utilizados, além de realizar jogose atividades lúdicas musicadas (Figura 8). Os alunos também criaram letras de músicas que abordavam o conteúdo trabalhado em cada semana. As músicas criadas foram apresenta-



Figura 4. Oficina de artes - dobraduras. Acervo fotográfico do Museu da Amazônia



Figura 5. Oficina de dança. Acervo fotográfico do Museu da Amazônia

das durante as cerimônias de encerramento de cada edição do projeto.

» Oficina de iniciação científica

As atividades práticas realizadas ao longo das trilhas do Jardim Botânico tiveram a finalidade de observar exemplos práticos abordados semanalmente (Figura 9). Participaram das atividades especialistas e pesquisadores de cada tema (Figura 10). As crianças puderam praticar o trabalho em grupo, aprender técnicas utilizadas em pesquisas científicas, visualizar animais e plantas nativas, além de serem estimuladas e ampliar sua percepção do ambiente.



Figura 7. Oficina de música - contato com instrumento. Acervo fotográfico do Museu da Amazônia



Figura 6. Oficina de teatro. Acervo fotográfico do Museu da Amazônia

» Oficina de redação

A oficina de redação contou com momentos de produção de textos, histórias, versos e letras de música sobre os temas do projeto por parte dos alunos, além de leitura de textos de divulgação científica e contos sobre histórias da floresta (Figura 11). Tinha por meta estimular o hábito da leitura e da escrita junto aos estudantes. Foi uma atividade pensada, inclusive, para incrementar a visitação e utilização da biblioteca do Jardim Botânico por parte das crianças do entorno. Grande parte dos textos utilizados na “contação de histórias” era do acervo da biblioteca.



Figura 8. Atividades lúdicas com música. Acervo fotográfico do Museu da Amazônia



Figura 9. Observação de organismos na trilha. Acervo fotográfico do Museu da Amazônia

Encerramento com participação dos pais

Um dos momentos fundamentais do projeto foi a festa de encerramento. Momento de celebração e comunhão entre todos os participantes, mas que ultrapassou a celebração. Os alunos participantes convidaram seus pais, amigos, professores e parentes a irem ao Jardim Botânico para participar do fechamento do projeto, onde eles receberam certificado de participação e apresentaram os produtos elaborados nas oficinas. Esse momento foi estratégico para atingir os objetivos do Musa, do Jardim Botânico e do Verde Perto de despertar na população do entorno novas relações com a floresta e promover aproximação com o Jardim Botânico.

Uma grande exposição foi organizada e que foi construído e produzido durante o Verde Perto como desenhos, esculturas, colagens e apresentações artísticas, foi mostrado com muito entusiasmo pelos estudantes (Figura 12). As apresentações de teatro, dança e música foram realizadas em um palco onde os jovens se expressaram para o público. Ao convidarmos esse público para ver de perto o que os alunos realizaram e aprende-



Figura 10. Pesquisadora de borboletas acompanhando jovens. Acervo fotográfico do Museu da Amazônia

ram, estávamos valorizando os alunos participantes (Figura 13).

Ao mesmo tempo as equipes do Verde Perto e do Musa tiveram a oportunidade de convidar a todos a se inteirarem das programações permanentes no Jardim Botânico.

Outro ponto importante no encerramento foram as atividades culturais levadas pelo Musa com apoio de artistas locais. Ao final das quatro edições do Verde Perto tivemos a possibilidade de levar duas peças de teatro (Figura 14), uma apresentação de harpa (Figura 15) e uma de dança. Normalmente essas atividades culturais estão fora do cotidiano dos moradores daquela comunidade, da Cidade de Deus.



Figura 11. Observação de organismos na trilha. Acervo fotográfico do Museu da Amazônia



Figura 12. Jovens visitando a exposição. Acervo fotográfico do Museu da Amazônia



Figura 13. Pais, professores e familiares na exposição. Acervo fotográfico do Museu da Amazônia

Temas abordados nas quatro edições realizadas pelo Verde Perto Musa

Entre os anos de 2009 e 2012 foram realizadas quatro edições do Verde Perto, no Musa. Cada uma contou com um grupo diferente de alunos e com um tema específico. Essa opção de renovação de público, a cada ano, foi motivada pela intencionalidade de se trabalhar com um faixa etária específica e necessidade de ampliar o alcance do processo formativo ao maior número possível de pessoas.

No total foram trabalhados dezenove módulos dentro de três macro temas, apresentados na Tabela I. Cada um desses módulos



Figura 14. Apresentação de peça de teatro. Acervo fotográfico do Museu da Amazônia



Figura 15. Apresentação de show de harpa. Acervo fotográfico do Museu da Amazônia

gerou textos de divulgação científica, fotografias, vídeos, além dos diversos produtos das oficinas, e de muita interação e aprendizado por parte dos jovens e também por parte de toda a equipe de palestrantes e instrutores. Nesses quatro anos contamos com um público de duzentos e quatorze estudantes, envolvidos diretamente nas ações do Verde Perto, além de um público, indiretamente envolvido, de aproximadamente quinhentas pessoas, dentre pais, irmãos e amigos que participaram do evento de encerramento e de algumas oficinas e palestras.

Resultados e avaliação

Um dos resultados imediatamente percebidos, desde o início da realização do Verde

Tabela I: Temas das quatro edições do Verde Perto Musa e respectivas oficinas realizadas. Edições realizadas na cidade de Manaus entre os anos 2009 e 2012.

	Iª Edição	IIª Edição	IIIª Edição	IVª Edição
Tema	Comunicação entre os seres vivos	Interação entre animais e plantas	Arqueologia: vivendo na Amazônia de nossos antepassados	Comunicação entre os seres vivos
Palestras (Título/palestrante)	<p>1) “Porque existem bichos coloridos? As cores comunicam?” – Marina Anciães (INPA – Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia)</p> <p>2) “Como as aves começam a cantar?” – Angela Midori (INPA)</p> <p>3) “Vocês já ouviram conversa de sapo?” – Pedro Ivo Simões (INPA)</p> <p>4) “Porque passarinho canta?” – Mario Cohn-Haft (INPA)</p> <p>5) “Jabuti conversa?” – Camila Ferrara (INPA)</p> <p>6) “Como os carapanãs interagem?” – Ricardo Augusto dos Passos (FVS – Fundação de Vigilância em Saúde do Amazonas)</p>	<p>1) “Peixe-boi, o herbívoro das águas Amazônicas” – Gália Ely de Mattos (AMPA – Associação Amigos do Peixe Boi)</p> <p>2) “Jardins de formiga: interações entre plantas e formigas tropicais” – Ana Catarina Jakovac</p> <p>3) “Como atrair seu polinizador” – Mário Henrique Terra Araújo (INPA)</p> <p>4) “Frugivoria e dispersão de sementes: a relação de cooperação entre aves e plantas” – João Vitor Campos e Silva (INPA)</p>	<p>1) “Arqueologia: como conhecer o passado da Amazônia” – Helena Pinto Lima (UEA – Universidade do Estado do Amazonas)</p> <p>2) “História da Amazônia: os seres humanos interagindo com o meio ambiente do passado” – Bruno Moraes (UEA)</p> <p>3) “A arte nas culturas antigas da Amazônia” – Anne Py-Daniel (UFOPA – Universidade Federal do Oeste do Pará)</p> <p>4) “Vivendo na Amazônia hoje: o legado dos nossos antepassados, mitos e lendas” – Tereza Parente e Carlos Augusto da Silva (USP – Universidade de São Paulo)</p>	<p>1) “A comunicação dos Sapos” – Pedro Ivo Simões (INPA)</p> <p>2) “A comunicação das Aves” – Marina Anciães (INPA)</p> <p>3) “A comunicação dos Mamíferos Aquáticos” – Louzamira Biváqua e Isabel Reis (INPA)</p> <p>4) “A comunicação das Tartarugas” – Adriana Terra e Fernanda Rodrigues (INPA)</p> <p>5) “A comunicação dos Insetos” – Gil Felipe Miranda (INPA)</p>
Oficinas (Título/Instrutores)	<p>1) “Oficina Coletiva de Teatro” – Juliana Belota, Nonato Tavares e Pedro Sampaio</p> <p>2) “Observação de Organismos” – Mario Fernandez e Natacha Sohn</p> <p>3) “Música e Dança” – Ricardo, Sarah e Sâmara</p> <p>4) “Oficina de Artes Plásticas” – Herbert Guarniento e Euros Barbosa</p>	<p>1) “Observação de interações entre animais e plantas nas trilhas” – Karla Arakaki, Juscelino Marques, Vanessa Gama, Alice Plaskiewicz e Leonardo Rodrigues</p> <p>2) “Oficinas de Artes Plásticas” – Ana Luiza Gouvea, Roberto Suarez e Roberta Paredes</p> <p>3) “Oficina de contos, causas, histórias e poesias” – Livia Brasil Viana Matta e Valeria Batista</p> <p>4) “Oficina de Artes Cênicas e Corporalidade” – Juliana Belota e Nonato Ramos</p>	<p>1) “Artes plásticas – pigmentos naturais e modelagem em argila” – Ana Luiza Gouvea, Roberto Suarez e Roberta Paredes</p> <p>2) “Contos, mitos e lendas” – Germano Afonso</p> <p>3) “Vivendo na floresta – obtenção de água e alimentos, saúde, integridade física e segurança” – Karla Arakaki e Alice Plaskiewicz</p> <p>4) “Música e Hip-hop” – Arnold Lugo Carvajal, Livia Brasil Viana Matta e Ismael “Cruel”</p>	<p>1) “Oficina de Artes Plásticas” – Roberto Suarez e Ana Luiza Gouvea</p> <p>2) “Oficina de Observação de Organismos” – Marcelo Lima, Karla Arakaki, Fernanda Meirelles e Elisa Herkenhoff</p> <p>3) “Oficina de Música” – Arnold Lugo Carvajal e Ramon Bastos</p> <p>4) “Oficina de Expressão e Corporalidade” – Juliana Belota</p>
Escola Participante	Escola Municipal de Ensino Fundamental - E.M.E.F. - Raul de Queiroz Menezes da Veiga	E.M.E.F. Raul de Queiroz Menezes da Veiga	E.M.E.F. Ivone Maria Barbosa da Silva / E.M.E.F. Raul de Queiroz Menezes da Veiga	E.M.E.F. Ivone Maria Barbosa da Silva / E.M.E.F. Raul de Queiroz Menezes da Veiga
Quantidade de alunos	69	50	34	61

Perto Musa, foi o aumento da frequência das crianças participantes do projeto e de seus colegas, no cotidiano do Jardim Botânico. Após o Verde Perto, muitos jovens e crianças, que participaram do projeto, passaram a frequentar as atividades oferecidas pelo Musa no Jardim Botânico tais como observação de borboletas, observação de pássaros, contação de histórias, cineclube e as visitas guiadas às trilhas e exposições. Em 2012, uma estudante de graduação em Ciências Biológicas, que foi monitora do Musa e integrante da equipe em duas edições do Verde Perto, fez sua monografia sobre a visita ao Jardim Botânico pela comunidade do entorno. Com base em um levantamento englobando as escolas participantes do projeto, alunos, professores e pais, foi identificado que mais de 60% das crianças não frequentavam o Jardim Botânico, antes do Verde Perto, e passaram a frequentá-lo após o projeto. De acordo com o estudo, o Verde Perto foi percebido como uma “experiência direta com a natureza, onde o conhecimento é adquirido pelas crianças de forma não obrigatória, fluida, resultando numa relação prazerosa com a aprendizagem” (NUNES, 2012).

Essa avaliação também demonstrou aspectos sobre o grau de apropriação de conteúdos e as preferências das atividades desenvolvidas por parte dos alunos. Cerca de 50% dos estudantes entrevistados tinham muitos dos conceitos trabalhados, ao longo do projeto, fixados em seu arcabouço formativo. Foi percebido na avaliação que os estudantes *“lembravam de conceitos biológicos e ecologia básica como cadeia alimentar, comportamento animal, interação entre formigas e plantas, sapos, peixe-boi e outros conteúdos relacionados à biologia geral (...) além da aquisição de outros conhecimentos que não biológicos como interpretação de texto. Uma das crianças quan-*

do questionada sobre o que aprendeu durante o programa respondeu sem hesitar que aprendeu a ter respeito pelas pessoas, explicando que quando entrou no programa, não obedecia aos professores e gostava de causar confusão, mas aprendeu com os professores do Verde Perto a se comportar e respeitar as pessoas.” (NUNES, 2012).

Na perspectiva dos pais, o Verde Perto foi considerado positivo por *“ocupar tempo ocioso das crianças e ainda agregar conhecimento sobre meio ambiente”*. Além disso, todos os pais que participaram das entrevistas relataram *“mudanças comportamentais, como melhora no relacionamento interpessoal com colegas e familiares”, “que os filhos aprenderam nomes de plantas e animais específicos e transmitiram para família e colegas o que viram e aprenderam durante o programa” e que “os filhos passaram a apresentar maior preocupação com a água, desperdício e o lixo gerado, notaram ainda que as crianças passaram a ser mais observadoras e cuidadosas com os animais e plantas domésticos”* (NUNES, 2012).

No entanto, cerca de 20% dos pais entrevistados se incomodaram com o fato de que o horário de término das atividades nem sempre era respeitado, fazendo com que as crianças voltassem para casa mais tarde. Também ficavam preocupados com os filhos nas trilhas, com medo de que eles entrassem na mata sem o acompanhamento de guias (NUNES, 2012).

Sobre a preocupação com horário, devemos realmente ter essa situação observada com atenção, pois a região, onde essas crianças residem, apresenta índices elevados de violência e possui trânsito de caminhões de carga bastante intenso. Quanto às trilhas, os pais foram então esclarecidos que as crianças estavam sempre acompanhadas por, pelo

menos, dois instrutores durante todas as atividades.

Uma característica percebida pela equipe foi como o modelo metodológico do Verde Perto possui base ampla, e se adequa a muitos diferentes temas. Ao realizarmos um módulo sobre “arqueologia”, com abordagem e linguagem bastante diferente do que foi trabalhado na “comunicação entre os organismos” e na “interação entre animais e plantas”, ficou claro que poderíamos realizar o projeto basicamente com qualquer tema que se relacionasse com a floresta, de climatologia a botânica e de remédios naturais da floresta a etnoastronomia, desde que conseguíssemos profissionais com excelente nível de conhecimento técnico.

» Sobre o papel do Coordenador Mediador

A equipe organizadora reconheceu o papel fundamental do coordenador mediador para o bom funcionamento das atividades. Esse profissional tem a prerrogativa de acompanhar todas as atividades do projeto e é quem constrói sua programação, convida pesquisadores e oficineiros, se reúne com a escola e com os pais, e coordena toda a iniciativa, de forma a dar coesão a todo o processo formativo. É ele que está em contato direto e contínuo com crianças, pais, escola, palestrantes/pesquisadores, monitores e oficineiros.

O coordenador é responsável por manter a conexão entre os diferentes momentos e conteúdos do projeto, conectando os assuntos teóricos e práticos vivenciados ao longo das semanas. Dessa forma o coordenador mantém a coesão do Verde Perto garantindo que tenha início, meio e fim claros e que funcione com fluidez. A visão holística do coordenador e sua participação

em cada atividade do projeto confere coesão estrutural e pedagógica às atividades. Ao término de cada edição, o coordenador deve ter a capacidade de realizar a avaliação final da ação, em todos os aspectos: pedagógico, logístico, estrutural, conceitual, de relação com colaboradores, com pais e com escola. Assim, esta é uma posição chave que demanda habilidades específicas e muita desenvoltura na relação entre pessoas.

» Sobre a equipe

Junto ao coordenador é fundamental a presença de uma equipe de apoio. Essa equipe fica responsável por questões logísticas, organização de espaço, materiais, alimentação das crianças, controle de presença e segurança, entre outros aspectos envolvidos em atividades infantis. O suporte da equipe de apoio permite ao coordenador e aos palestrantes e instrutores das oficinas, concentração total em suas atribuições.

Uma equipe ideal deve conter (1) uma pessoa responsável pelo controle de materiais: computadores, material de oficinas, projetor e alimentação; (2) uma pessoa responsável pela segurança e controle das crianças no espaço, assim como pelo controle de presença dos participantes; (3) uma pessoa responsável pela organização e limpeza do local de trabalho e pela organização e distribuição da merenda; (4) diversos monitores de suporte que auxiliem outros membros da equipe, incluindo o coordenador.



Considerações finais

A oportunidade de explorar uma floresta Amazônica conservada foi um ponto forte do Verde Perto Musa. Entender e se importar com as questões ambientais exige vivenciar a floresta, a qual tem se tornado cada vez mais distante fisicamente das pessoas da cidade de Manaus. Por isso a experiência de entrar na floresta, de sentir e ver ao vivo os organismos e as interações que estão acontecendo é extremamente importante para estimular os estudantes a pensar na complexidade dos sistemas naturais. Para o desenvolvimento das atividades, o Jardim Botânico propiciou a vantagem de ter a floresta como quintal e permitir aos alunos vivenciaremne-laos exemplos passados nas palestras.

Os músicos, artistas, pesquisadores e educadores que realizaram o Verde Perto são atores sociais diferentes daqueles que normalmente atuam nas zonas norte e leste de Manaus, local onde reside o público alvo do programa. Quando as crianças foram colocadas em contato com esses artistas e pesquisadores, um novo universo de informações lhes foi apresentado, e passou a ser redescoberto cotidianamente.

Uma das dificuldades de replicação do Verde Perto é a falta de recursos para sua continuidade. Para cada módulo são necessários recursos de alimentação, transporte de equipe, pagamento de pessoal e compra de materiais. Idealmente seria interessante também contarmos com transporte para os alunos, o que nunca tivemos. Esses recursos são necessários por estarmos trabalhando com um público carente, que muitas vezes não tem condições de levar lanches e ou dinheiro para merenda, e muito menos para material de casa destinado a realização das oficinas.

Portanto, para garantir uma certa continuidade do programa é necessária a busca por parceiros e financiadores.

Visando à continuidade do projeto no Jardim Botânico, pode ser mais adequado distribuir as atividades por um período mais longo de tempo, ao invés de concentrá-las em um só período (4-6 semanas) que acontece apenas uma vez ao ano. Cada edição poderia ser feita ao longo do semestre todo, em seis semanas de atividades, sendo uma semana por mês. Assim, teríamos a mesma estrutura do projeto apresentada acima, com palestra e oficinas, ocorrendo ao longo da semana, mas sem a concentração em um mês seguido. Esta alternativa pode permitir que os conteúdos sejam absorvidos com mais calma pelos alunos, além de facilitar a organização das atividades pela equipe e aumentar o período de relação direta entre crianças e equipe organizadora. Além disto, as crianças também poderiam participar de outras atividades oferecidas pelo Jardim Botânico durante os intervalos, entre um módulo e outro, e após o término do projeto. Desta forma poderíamos diminuir o impacto da ruptura do grupo com o projeto, quando ele é finalizado.

Outra recomendação para próximas edições do Verde Perto, é aproximar seu conteúdo àquele da sala de aula. Apesar de ser uma iniciativa de educação não-formal, o Verde Perto pode atuar de maneira mais próxima à escola. É desejável que a equipe do Verde Perto alimente as escolas envolvidas com materiais e informações utilizados durante o projeto e que esse conjunto de conteúdos sirva de apoio aos professores. Para tanto é preciso também melhorar a comunicação direta com os professores durante o planejamento das atividades. Ao incluirmos os professores no planejamento do projeto, podemosaju-

dar a suprir algumas necessidades das escolas e a apoiar os professores. Essa aproximação permitirá que a equipe do Verde Perto, junto aos professores, acompanhe a evolução dos alunos envolvidos na iniciativa. Além disto, o acesso antecipado aos temas trabalhados, poderá permitir que os professores conheçam e incluam em sua programação os conteúdos do Verde Perto. Todos estes ângulos reforçam o aspecto de viver juntos do Verde Perto sem retirar o seu caráter de educação não-formal.

Referências e Sugestões para Leitura


- ANTUNES, Celso. *As Inteligências Múltiplas e Seus Estímulos*. Campinas: Papyrus, 9ª ed. 2002. 141 p.
- GARDNER, H. *Estruturas da Mente: a teoria das inteligências múltiplas*. Rio de Janeiro: Artmed, 1994.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica / IDEB. 2009. Link: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>
- JUNQUEIRA, Viviane & NEIMAN, Zysman (org.). *Educação Ambiental e conservação da biodiversidade*. Barueri/SP: Manole, 2007.
- NUNES, Angélica Cristina Gouveia. *Educação não-formal e mudança de conduta ambiental em crianças: avaliação do programa Verde Perto*. Monografia. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM. 2012.
- PROJETOS ECOLÓGICOS DE LONGA DURAÇÃO / PELD. Sítio 1 Floresta Amazônica - Manaus. Link: <http://peld.inpa.gov.br/sitios/duckevisitado> em abril de 2014.
- MUSEU DA AMAZÔNIA / MUSA. Ideia Conceitual. Link: <http://www.museudaamazonia.org.br/?q=94-conteudo-5244-Musavisitado> em abril de 2014.



CAPÍTULO VI

Cores que Vi de Perto

Marina Anciães



*“O que vi de perto
Ao vir ver cores
Vivas asas leves
Levadas ao vento
Danadas pequenas
Sentadas atentas
Ao verde em volta
De volta aos tons
Conto-lhes
De suas descobertas
Encobertas asas
Vibrantes sorrisos
Memória eterna
Retornam ao canto
Retornam ao bosque
Me contam então
O que vi de perto
Em seus olhos
As asas coloridas
Dos pássaros não mais meus”
(Marina Anciães)*

Minha experiência no Verde Perto tem uma característica sobresaliente: aprendizado. Fui apresentada ao projeto no fim de 2008 e fiquei fascinada, e em meados de 2009, recebi o convite dos organizadores do programa para abrir sua primeira edição no Museu da Amazônia, realizada no Jardim Botânico de Manaus. Ali se iniciou meu aprendizado em educação ambiental: conversar com crianças sobre meu trabalho com as cores dos pássaros. A conversão dos resultados de pesquisa científica para uma linguagem acessível e atraente era um desafio. Apesar de meu grande e antigo interesse em mostrar minha pesquisa para o público em geral e, sobretudo, para crianças, era inexperiente nessa área. Assim, com ajuda do Leo Rodrigues, elaborei uma palestra para expor-lhes o “*por que dos pássaros serem coloridos*”.

Um dos objetivos do programa era desenvolver a educação ambiental apresentando o mundo científico às crianças. Nesta edição do programa, junto ao Museu da Amazônia, exploraríamos os sentidos usados na comunicação entre os seres vivos. Minha participação traria, então, a comunicação visual entre os animais, abordada através do exemplo dos tangarás, aves da família Pipridae. Esses pequenos pássaros coloridos se alimentam de frutos dos quais absorvem compostos que também dão cores às suas penas amarelas, laranjas e vermelhas. Já suas penas azuis, verdes e brilhantes são produzidas por interferência entre ondas da luz refletida pelo animal, sendo determinadas pelo nível e padrão de organização de moléculas de melanina, queratina e bolsas de ar presentes nas penas. Os machos adultos e as fêmeas apresentam colorações diferentes, e os machos exibem danças nupciais, com saltos, voos e passos

estereotipados, durante as quais exibem suas cores chamativas.

Com este contexto “naturalmente lúdico”, trabalhei para deixar que o conteúdo de minha pesquisa fosse contado por suas formas e movimentos: as cores e as danças dos tangarás. Elaborei uma apresentação bastante visual, com várias fotos e vídeos. Para garantir que a palestra fosse bem acessível, utilizei linguagem bastante coloquial e próxima do cotidiano do público infantil, mencionando, por exemplo, a cor de nossos cabelos e peles, e a cor de alguns alimentos de nosso dia a dia como a cenoura e o tomate. Ilustrei ainda casos que considero fascinantes sobre os tangarás, como o Tangarazinho amarelo – um pássaro aparentemente mutante que revelou um novo carotenoide (a piprixantina) para a ciência e a síntese de outro carotenoide (a rodoxantina) por animais; e o Cabeça de Prata – uma espécie que possui penas brilhantes multicores na cabeça, cuja cor é produzida através de uma estrutura muito semelhante àquela da gema opala.

Uma vez que o conteúdo da palestra seria aplicado nas oficinas dos dias subsequentes, era importante apresentar um material prático que ilustrasse as bases científicas (ecológicas, comportamentais e evolutivas) da comunicação visual utilizada entre os pássaros. Os instrutores, além de acompanhar minha palestra, tiveram acesso, ainda, a um texto de apoio redigido por mim, no qual encontraram explicações mais detalhadas, em linguagem simples e sem jargões científicos, dos tópicos abordados na palestra. Este texto serviu de apoio aos conceitos que os instrutores utilizariam nas oficinas, permitindo ainda a visualização de situações para serem trabalhadas em grupo.

A mistura de linguagem textual e visual, na minha percepção, aumenta as opções de absorção de conteúdo, facilitando assim o aprendizado. As oficinas geraram resultados que evidenciam esta observação. Os alunos desenharam pássaros, encenaram e dançaram interpretando assuntos ensinados nas palestras. Além disso, expressaram admiração pela palestra e atividades, e um aluno de 10 anos afirmou: *“quando crescer quero ser pesquisador do INPA para poder ver de perto as plantas e os animais”* (B. P. S.). Aprendi que conseguíamos sim traduzir para uma linguagem acessível o que, em geral, explicamos em textos e palestras técnicas, aproximando assim o público à ciência e aos seres vivos. Ainda que a técnica não deixe explícita a emoção que nos move e leva a descobertas científicas, sabemos que em geral ela está lá. Mas, para mim, tais emoções tomam uma dimensão mais concreta quando a técnica é compreendida pelo público em uma linguagem que ensine por tocá-lo, por movê-lo. A emoção que os alunos sentiram ao ver as cores e os movimentos dos tangarás. A emoção ao desenhá-los, encená-los, cantá-los.

Com isso, outro aprendizado que tive foi perceber que o fascínio que um pesquisador, em geral, tem pelo seu estudo verifica-se também com o público em geral. Porém, tal atração talvez não dependa tanto do que se diga, mas da forma com que se apresente um assunto. Caso os ouvintes possam experimentar a informação, perceberão a sedução cotidiana mesma e, assim, assimilam o conteúdo transmitido com mais facilidade. Terão sido contagiados pelo encanto da ciência, nosso objetivo. Poderíamos parar em frente a crianças por horas defendendo os pontos fortes de um estudo e ao final elas não teriam tido suas próprias experiências e não desenvolveriam opiniões autênticas. A caracte-

terística do programa Verde Perto de levar a audiência a experimentar o assunto abordado durante e, sobretudo, após cada palestra, provavelmente seja um diferencial para seu sucesso em divulgar a ciência e levar a educação ambiental a crianças.

Acredito que o foco dado aos sentidos da comunicação foi um grande facilitador do objetivo de transmitir ciência e educação ambiental a crianças, uma vez que podemos transmitir informações que são visualizadas (como as cores e as danças), ou ouvidas (como as vocalizações e os sons mecânicos), não sendo somente explicadas verbalmente, com desenvolvimento de raciocínios técnicos complicados e distantes da realidade do público. Não afirmaria que outros assuntos não possam ser explorados com esta metodologia de ensino, mas que a mesma talvez seja bastante facilitada quando o assunto em si apresenta um conteúdo sensorial. A experiência e aprendizado passam a ser bastante intuitivos neste caso, permitindo uma fácil transferência do conteúdo às crianças através de pintura, danças, encenações e saraus.

Assim, após minha palestra, iniciou-se meu aprendizado mais importante. Em geral, eu costumo me perguntar sobre quantas sementinhas teria plantado dentre os que me assistiram. No Verde Perto, entretanto, no momento em que a palestra termina se inicia a verdadeira descoberta. Descoberta de ambas as partes, palestrante e público. Aprendi o quanto as crianças que me assistiram haviam absorvido, ao vê-las experimentar, mais de perto, os conceitos abordados na palestra, através das diversas atividades artístico-educativas desenvolvidas ao longo da semana, nas oficinas. Os alunos expressaram suas experiências e aprendizado desenhando os pássaros com cores diferentes entre os sexos,



representando assim o dimorfismo sexual; coloriram ainda pássaros de vermelho e amarelo, comendo frutos com as mesmas cores; meninos dançaram para as meninas, batendo os braços como se fossem asas, e por aí afora.

Aprendi, ao ver aquelas crianças aprendendo, e retornando em anos futuros ao programa, levantando as mãos no início da palestra para falar dos tangarás, perguntar se veriam mais vídeos, e ao saber que alguns se integraram ao grupo de guias do Jardim Botânico. Aprendi que ver de perto a natureza realmente será uma forma muito eficiente de atrair a atenção dos pequenos para a ciência. Será deixando brincarem de ciência que continuaremos brincando de descobrir. Aprendi que ao querer ensinar, eu queria aprender.

Por fim, acredito que a metodologia Verde Perto possa ser empregada por cientistas em projetos de pesquisa que tenham vertente educativa e sejam compromissados com as comunidades de seus locais de atuação. O programa de “Pesquisa Ecológica de Longa Duração (PELD)”, por exemplo, tem como um de seus objetivos a transmissão de conhecimento científico às comunidades regionais. Assim, o Verde Perto atingiria os objetivos do programa por possibilitar a execução de aulas formais e de divulgação em núcleos comunitários, atraindo crianças, bem como jovens, para o conhecimento da ciência através da experimentação sensorial associada aos temas abordados. Assim, a metodologia poderia representar o caminho educativo do PELD, do mesmo modo que vem sendo utilizada pelo ICMBIO, que atualmente adotou como política pública de Educação Ambiental voltada para jovens de Unidades de Conservação de Uso Sustentável. A metodologia é de fácil aplicação e gera oportunidade de levar educação de base diretamente

a regiões onde a mesma não chegaria, representando possibilidades de iniciativas individuais e setoriais. Desta forma, o público infantil conheceria a ciência de uma maneira notoriamente facilitada e os pesquisadores ganhariam por ampliar a divulgação científica e recrutar futuros pesquisadores.

Abaixo repasso o texto que deu origem à palestra sobre as cores dos pássaros, resumindo a biologia dos tangarás. Este texto poderá ser utilizado como um roteiro para aplicação da metodologia Verde Perto. Os professores e instrutores poderão utilizá-lo como apoio, para elaboração de aulas expositivas e, como guia, para as oficinas subsequentes. Agradeço à Mariana Ferraz pela ajuda com a adaptação da linguagem do texto.

Dançarinos da Floresta

Tangará, uma ave colorida que se comunica através da dança

Por Marina Anciães

Tangará vem do guarani “tankara”, que significa dançar. Não foi à toa, portanto, que os índios brasileiros usaram este nome para batizar um pássaro com comportamento curioso.

Os tangarás são aves que vivem nas florestas das regiões quentes da América Latina. Na verdade, o nome serve para descrever não uma, mas cerca de 52 espécies diferentes. No Brasil, elas ocorrem na Mata Atlântica, no Cerrado, no Pantanal e na Amazônia. As florestas amazônicas abrigam o maior número das espécies de tangarás do país – um total de 25.

Mas, por que todas essas espécies têm um nome popular que significa dançar? Ora, porque elas dançam! A dança é uma das estratégias que os tangarás usam para

atrair suas parceiras para reprodução. Esse comportamento é um tipo de comunicação visual.

Saltos e passos

Os machos adultos de tangarás capricham na dança para aumentar o número de parceiras com as quais irão ter filhotes. Eles dançam para as fêmeas, exibindo suas cores durante saltos e passos – para o lado, para trás, abrindo as asas, abaixando a cabeça, apontando a cabeça para cima, entre outros. Esse comportamento é conhecido como corte nupcial.

Dependendo da espécie, a corte pode ser solitária ou em grupo. Quando em grupo, pode ser coordenada entre os dançarinos. Em algumas espécies, os machos se reúnem para dançar, ficando lado a lado ou até um metro de seu vizinho mais próximo. Em outras, os machos defendem territórios fixos e neles dançam para as fêmeas que os visitam, estando em contato apenas auditivo com seus vizinhos.

Machos jovens também podem visitar os territórios de corte. Ali, observam e aprendem a fazer os saltos e passos que lhes serão úteis no futuro. Muitas vezes, eles até participam da dança, compartilhando o palco com os adultos.

Com que roupa eu vou?

Mas não basta ser um bom dançarino para atrair uma fêmea de tangará, é preciso também “se vestir bem”. Hoje, acredita-se que as plumagens dos machos adultos sejam resultado da preferência de parceiras reprodutivas por essas características. Entre as “joias” que eles vestem estão penas na cauda que parecem arames e penas nas cabeças em forma de chifres.

A dança, em muitos casos, é complementada com sons mecânicos, que são sons não produzidos vocalmente. Essa percussão, ou estralado, pode ser resultado da batida de uma pena contra a outra, ou ainda, da batida das asas com o corpo do indivíduo. Ou seja, o tangará é um verdadeiro artista da floresta!

Dançarinos coloridos

Em geral, os tangarás apresentam o que os cientistas chamam de dimorfismo sexual, isto é, os machos adultos possuem plumagem com cor e forma diferente da apresentada por fêmeas e machos jovens. Enquanto os primeiros são adornados com penas de colorido vibrante, fêmeas e jovens têm cores que variam entre o verde, o cinza e o marrom.

A coloração dos tangarás machos é, em muitos casos, produzida por pigmentos presentes na dieta. Apesar de comerem também pequenos animais invertebrados, esses pássaros se alimentam principalmente de frutos ricos em compostos de tons de vermelho e amarelo – os chamados carotenoides. É a coloração dessas substâncias, presentes, por exemplo, nas frutas silvestres roxas, vermelhas, laranjas e amarelas, que é usada na pigmentação das penas.

Mas os tangarás também têm penas pretas, marrons, verdes, azuis e furta-cor. Algumas dessas cores são chamadas de cores estruturais, pois não resultam unicamente do pigmento, sendo produzidas pelo efeito da luz refletida pela estrutura das penas! Isso acontece porque as penas das aves, e consequentemente dos tangarás, são feitas de dois compostos principais: a queratina e os grânulos de melanina. Em alguns casos as penas apresentam também bolhas de ar. A queratina é uma substância dura, presente, por exemplo, nas unhas e no cabelo dos humanos. A melanina também está presente

em humanos: ela é a responsável pela pigmentação da nossa pele. É a presença desses compostos e a densidade e orientação das moléculas de melanina que fazem com as que penas tenham essas cores.

As cores e a visão

Tanta cor e elaboração provavelmente não seriam admiradas sem uma boa capacidade de enxergá-las. As aves, de fato, têm o sistema visual muito desenvolvido. Diferentemente de nós, humanos, que apenas temos receptores para três cores de luz nos olhos, elas possuem receptores para quatro cores em suas retinas, cada qual especializado em filtrar a luz em uma faixa de comprimento de onda – nos tangarás, essa faixa inclui o violeta, o azul, o amarelo e o vermelho. A presença desses quatro receptores confere às aves a possibilidade de enxergar muitas cores e combinações de tonalidades que nós não vemos, e faz com que percebam movimentos rápidos muito melhor que os humanos.

Os tangarás também enxergam muito bem em ambientes escuros, como a floresta ao amanhecer. Sua visão, assim como a de pássaros florestais em geral, é especializada para localizar cores entre os tons de amarelo, vermelho e roxo, em qualquer hora do dia. Essas cores são fáceis de identificar no ambiente predominantemente verde onde vivem e ajudam no reconhecimento, não só dos frutos que comem, como dos parceiros reprodutivos.

É por isso que se considera que a plumagem dos tangarás é resultado da seleção de cores que se destacam, ao contrário dos casos de pássaros de coloração esverdeada, cinza e marrom, que se camuflam nas florestas. É interessante ressaltar que, entre os tangarás, apenas os machos – que precisam ser vistos pelas fêmeas – apresentam plumagens vis-

tosas. As fêmeas, que precisam se camuflar para evitar a predação enquanto cuidam dos ovos e filhotes, têm cores menos chamativas.

Os leques dos tangarás

Ao ler este título, você pode pensar que os tangarás, além de usarem, como acessórios, penas coloridas e com formatos estranhos, usam também leques para se abanar. Não é nada disso! Leque é o nome que os cientistas dão ao local aonde vários machos adultos se reúnem para dançar para as fêmeas. São verdadeiros agregados de territórios reprodutivos dos machos.

Como consequência da formação dos leques, o padrão de ocupação do habitat pelos tangarás é, em geral, agrupado, ou seja, há áreas da floresta onde se encontram vários indivíduos, e outras onde estes não ocorrem. Sabe-se que, na estação reprodutiva, os machos chegam a passar 80% de seu tempo nos leques, exibindo cortes. E uma vez que a corte demanda muita energia, é natural que eles busquem alimento em locais próximos aos seus territórios reprodutivos, senão dentro destes – embora também seja possível vê-los se alimentando em locais distantes dessas áreas.

As fêmeas de tangarás, assim como os machos jovens, vagam entre os territórios de vários machos adultos, chegando a voar distâncias de mais de um quilômetro. Cabe a elas a construção e o cuidado do ninho, a incubação dos ovos e a alimentação dos filhotes. Os ninhos são construídos fora dos leques para reduzir o risco de predação, já que as atividades dos machos podem atrair a atenção de outros animais além dos pássaros de sua espécie. Mas, antes da nidificação, elas passam boa parte do tempo em áreas de leques ou, possivelmente, entre estas, a fim de comparar e escolher seus parceiros. Isso faz

com que as fêmeas tenham uma área de vida bem maior que a dos machos.

Conservação

Embora os tangarás não estejam ameaçados de extinção, a destruição das florestas, bem como as mudanças climáticas, poderão afetá-los irreversivelmente. Esses pássaros são particularmente resistentes ao surgimento de áreas de contato da floresta com outros ambientes (as chamadas bordas dos fragmentos florestais) e a alterações que levem à formação de clareiras, pois aí crescem rapidamente plantas que produzem os frutos prediletos de sua dieta.

Entretanto, uma vez que eles apresentam uma distribuição agrupada na floresta, necessitam de uma área considerável, se comparada com aquela necessária a espécies de distribuição mais homogênea, para que suas populações se mantenham saudáveis do ponto de vista genético e demográfico, até porque apenas uma pequena proporção dos machos adultos se reproduz em cada geração. Apenas alguns machos conseguem conquistar as fêmeas através da corte.



CAPÍTULO VII

Ver de Perto com Muitas Lentes

O Diálogo Transdisciplinar entre Arte-educação e Educação Ambiental no Programa Verde Perto Educação

Ana Luiza Meneses de Gouveia e Roberta Paredes Valin



...o pio dos pássaros e o barulhar da chuva fundiam-se, com os esturros das feras, e num só grito, cortavam o vasto verde, que não se apagava da sua memória.

verde vasto verde

dia verde

noite verde

grito verde

pio verde

verdeverdeverde

...

O tartaruga – (Benjamin Sanches)¹

¹ Benjamin Sanches de Oliveira, poeta e contista amazonense escreveu a obra de ficção O outro e outros contos, em 1963, cuja obra escreveu exclusivamente com minúsculas (inclusive o título) e alinhou os parágrafos pela direita, uma transgressão na linguagem, no qual revela um autor bebendo da fonte do Concretismo.

Introdução

O Projeto Verde Perto carrega a valia de ser uma proposta socioambiental que vem colaborar para o processo, há muito necessário, de ressignificação do mundo em que vivemos, no que concerne a percepções e ações para um planeta mais sustentável, ambientalmente e socialmente; um mundo que atingiu uma situação-limite², reflexo de sucessivas crises ambientais, sociais, econômicas e educacionais que, por sua vez, levaram-no a uma crise de identidade de sérias proporções.

A problemática ambiental, no que diz respeito às suas raízes epistemológicas e, conseqüentemente, à ineficácia de resoluções perenes para os problemas que lhe são impostos de forma contínua e veloz e aos problemas em torno dos processos socioeducativos obtusos e distantes de qualquer poder de transformação, requer o repensar e a superação de todo o modelo dicotômico vigente “homem/natureza”, a fim de permitir a completa integração entre ambos, a sociedade e o meio ambiente.

Neste sentido, o Projeto Verde Perto, como uma espécie de ato-limite³ (em resposta à situação-limite) a essa situação de crise, pulsa ritmado por uma tríade, percepção ambiental, vivências ecológicas e lúdicas e experiências teórico-práticas, responsável em dar o colorido essencial ao cumprimento de seu objetivo maior e principal: fazer com que as crianças e os adolescentes envolvidos busquem respostas aos desafios ambientais, que assolam o planeta e percebam

quão protagonistas são nas mudanças que se fazem necessárias.

O projeto consolidou uma metodologia fincada na multidisciplinaridade, em um diálogo constante entre ciência e arte, refletido na própria estrutura dos módulos executados: palestras científicas, trilhas na floresta (Reserva Adolpho Ducke em Manaus); oficinas de artes visuais, contação de histórias e teatro. No entanto, ressalta-se que o recorte feito para esse artigo contempla somente as oficinas de artes visuais que aconteceram ao longo do Verde Perto.

Assim sendo, o escopo deste artigo consiste em desvelar e descrever o itinerário das oficinas de artes visuais do projeto Verde Perto, colocando luz nos processos metodológicos utilizados que possibilitaram a apropriação e a adaptação dos conteúdos científicos específicos para a linguagem artística e, conseqüentemente, demonstrar os resultados obtidos. Oficinas estas, portanto, executadas dentro do território de fronteira entre a Arte-educação e a Educação Ambiental, fora dos limites da escola, mas em contato com ela, e com o compromisso de buscar a eficácia dos mecanismos de ensino e aprendizagem para obter o resultado esperado: a sensibilização das crianças envolvidas no projeto para as questões socioambientais, sobretudo, no que concerne à preservação e conservação do meio ambiente.

O trabalho foi dividido em três eixos fundamentais. O primeiro, Costura teórica: Verde Perto e seus interlocutores, diz respeito à tessitura teórica, ao diálogo entre os principais interlocutores do projeto, como já explicitado acima, Morin, Nicolescu, Leff, e Gardner, entre as principais referências teóricas do projeto. O segundo eixo, Arte-educação e Educação Ambiental para Verde

² FREIRE apud LOUSADA (2006)

³ Idem.

Perto, aproxima a Arte-educação e Educação ambiental, mostrando como essas duas áreas se permeiam - processo altamente eficaz, como será visto, em projetos socioambientais. Por fim, o terceiro e último eixo trata especificamente da metodologia aplicada nas oficinas de artes visuais, retomando, nas entrelinhas, as discussões dos eixos anteriores e apresentando os resultados obtidos. Metodologia essa plasmada concomitantemente ao desenvolvimento do projeto - fato que será colocado no tópico Metodologia aplicada às oficinas de arte visuais.

Contudo, esse artigo apresenta uma filigrana do projeto Verde Perto - semente germinada pelas artes - “horinhas” longas e grandes que contribuíram para o êxito do mesmo, ou melhor, para as crianças envolvidas verem, de perto, o tamanho e a importância do verde vivo que as cerca.

Costura teórica: Verde Perto e seus interlocutores

O Projeto Verde Perto encontrou em Edgar Morin (1921), Basarab Nicolescu (1942), Enrique Leff (1946) e em Howard Gardner (1943) suas principais vozes teóricas para a legitimação de sua criação, alcance de seus objetivos e para os primeiros passos que envolvem a transgressão e superação da dicotomia vigente: homem/natureza e/ou sociedade/meio ambiente, já referida.

As Teorias da Complexidade e da Transdisciplinaridade que alicerçam toda a arquitetura intelectual de Morin e Nicolescu, respectivamente, apresentam-se como o eixo articulador para a quebra desse paradigma.

Para o sociólogo francês Edgar Morin em Enigma do Homem:

“a diferença fundamental entre os organismos vivos e as máquinas artificiais diz respeito à desordem, ao ruído, ao erro. Na máquina artificial, tudo o que é erro, desordem, aumenta a entropia, provocando a sua degradação, sua desorganização enquanto que, no organismo vivo, apesar de, e com a desordem, erro, os sistemas não provocam necessariamente entropia, podem até ser regeneradores. É o processo (organização do ser vivo) de autoprodução permanente ou autopoiesis ou reorganização permanente, proporcionando aos sistemas vivos flexibilidade e liberdade em relação às máquinas. Princípios estes que são os de organização da vida, que são os da complexidade” (1979, p. 120).

Essa complexidade que rege o funcionamento planetário, processo esse em que todos os seres vivos são agentes e, de forma mais contraditória o ser humano, é também responsável pela explosão de respostas nas mais variadas áreas, gerando uma explosão de disciplinas, uma especialização exagerada que, por sua vez, tornam a comunicação entre as mesmas difícil e até mesmo impossível⁴. De acordo com Morin, surge então um grande problema:

A supremacia do conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede frequentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade, e deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto (MORIN, 2000)

Neste sentido, buscando um novo horizonte para as questões que envolvem a com-

⁴ NICOLESCU, B. O Manifesto da Transdisciplinaridade. São Paulo: Triom, 1999.

plexidade que, por sua vez, trouxe a reboque a fragmentação do saber, Nicolescu, em seu *Manifesto da transdisciplinaridade*⁵, afirma que *a harmonia entre as mentalidades e os saberes pressupõe que estes saberes sejam inteligíveis, compreensíveis*, e questiona, *todavia, se ainda seria possível existir uma compreensão na era do bang-bang disciplinar e da especialização exagerada.*

A necessidade de se criarem laços entre as diferentes disciplinas em prol de uma visão convergente entre Objetos/Processos/Realidades, Nicolescu, na metade do século XX, encontrou resposta no que define como pluridisciplinaridade e interdisciplinaridade. Entretanto, essa interação de conhecimentos ainda de certo modo contribui para o boom disciplinar vigente, pois o olhar do pesquisador foi e ainda é, em muitos casos, fragmentado, respeitador da segregação e autonomia das disciplinas nos quais alimentam uma estrutura institucional do saber que só existe mediante essa compartimentação. *Para além dessa fragmentação de apenas um único e mesmo nível de realidade, surge a transdisciplinaridade, que se interessa pela dinâmica gerada pelos vários níveis de Realidade ao mesmo tempo, níveis estes que apresentam estruturas descontínuas e determinam a estrutura descontínua do espaço transdisciplinar*⁶. No entanto, estão longe de ser antagônicas. Afirmar o contrário é cair no mesmo ciclo de segregação dicotômica que enrijece a busca de soluções para os problemas ambientais, educacionais, sociais e muitos outros. São, conseqüentemente, complementares, uma vez que a transdisciplinaridade se alimenta da pesquisa disciplinar, e esta é iluminada com outros feixes de

luz pela verve inovadora das próprias pesquisas transdisciplinares.

O horizonte aberto de inovação, a amplitude do conhecimento proporcionada por essa visão transdisciplinar, no que tange à compreensão das ações científicas e humanas – nesse caso a Arte-Educação e a Educação Ambiental – foram e ainda são enormes e inimagináveis.

Ambos os teóricos, Morin e Nicolescu, nesse sentido, em uma escrita a quatro mãos que resultou na *Carta da transdisciplinaridade*⁷, sintetizam o dito acima em seu artigo 5:

*A visão transdisciplinar está resolutamente aberta na medida em que ela ultrapassa o domínio das ciências exatas por seu diálogo e reconciliação não somente com as ciências humanas mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência espiritual*⁸.

O paradigma da complexidade e a atitude transdisciplinar em resposta a essa mesma caudal descontínua, difusa, portanto complexa, que envolve as estruturas do Universo - e nele estão o meio ambiente, os seres vivos, o homem e todos os mecanismos orgânicos e inorgânicos atuantes no planeta - são elementos que permeiam as proposições de Leff.

Sua verve teórica voltada para o socioambientalismo apresenta como estratégia a possibilidade de fusões entre os diversos conhecimentos científicos. O horizonte de toda a

7 Carta da transdisciplinaridade escrita por Lima de Freitas, Edgar Morin e Basarab Nicolescu, em 1994 no Congresso de Arrábida.

8 GADOTTI, M. A Carta da Terra na Educação. São Paulo: Editora e Livraria do Instituto Paulo Freire, 2010.

⁵ Idem.

⁶ Idem.

sua produção intelectual vislumbra consolidar uma Teoria da Ciência que permita distinguir diferenciações no diálogo nas aproximações teóricas e nas relações entre sujeitos históricos, suas práticas sociais e suas visões de mundo. Nesse sentido, antes de serem meros conceitos ou objetos científicos, “natureza” e “sociedade” são categorias gerais, possíveis de serem assimiladas e transversais aos múltiplos conceitos científicos⁹.

Nessa mesma linha, a transgressão das barreiras impostas pelos domínios das áreas teóricas compartimentadas e não articuladas, promovida por essa visão transdisciplinar, reverbera também na teoria das Múltiplas Inteligências (M.I.) do psicólogo americano Howard Gardner, que encontra voz nas proposições de Morin quando este discorre sobre a condição multifacetada do ser humano:

O ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Esta unidade complexa da natureza humanas é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo-se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos (MORIN, 2000).

Em um estudo inovador no campo da psicologia cognitiva, Gardner afirma que o pleno desenvolvimento cognitivo do ser humano deve ser estimulado, levando em consideração um conjunto muito mais amplo de

estímulos e competências para além do que é comumente considerado.

Nas palavras de Gardner:

(...) existem evidências persuasivas para a existência de diversas competências intelectuais humanas relativamente autônomas abreviadas daqui em diante como ‘inteligências humanas’. Estas são as ‘estruturas da mente’ do meu título. A exata natureza e extensão de cada ‘estrutura’ individual não é até o momento satisfatoriamente determinada, nem o número preciso de inteligências foi estabelecido. Parece-me, porém, estar cada vez mais difícil negar a convicção de que há pelo menos algumas inteligências, que estas são relativamente independentes umas das outras e que podem ser modeladas e combinadas numa multiplicidade de maneiras adaptativas por indivíduos e culturas¹⁰.

Para o autor, portanto, não somos iguais, nem temos o mesmo tipo de inteligência, por isso a educação se torna mais eficaz se essas diferenças forem levadas em consideração do que ignoradas ou negadas¹¹. A inteligência se apresenta como um potencial biopsicológico que pode ser ativado e estimulado em um cenário cultural com o propósito de solucionar problemas e criar mecanismos e benefícios, em uma gama de possibilidades, para o próprio cenário cultural. Em um enfoque mais específico, no que diz respeito à movimentação acerca dos assuntos ambientais, o reconhecimento da pluralidade de inteligências do ser humano leva a uma visão deste a partir de uma plataforma de singularidades e especificidades, oriundas de condições ambientais, sociais e culturais que também são estimuladas mediante o respeito dessa pluralidade, que é o elo fundamental de aproximação, de

9 LEFF, E. Ecologia, Capital e Cultura: A territorialização da racionalidade ambiental. São Paulo: Vozes, 2009.

10 <http://chasqueweb.ufrgs.br/~leticiastrehl/HowardGardner.pdf>

11 GARDNER (2000, p. 115)



comunicação entre as partes, emissores e receptores, monitores e público-alvo.

É sobre esse terreno, cuja riqueza está na multiplicidade e na diversidade ao mesmo tempo em que nas singularidades e especificidades do ser humano e do meio que o cerca, que o Programa Verde Perto Educação encontra seu alicerce e força estrutural.

Destarte, a partir da articulação teórica tecida até aqui, construímos um pilar sólido de sustentação para o tema central deste artigo, a arte-educação como instrumento colaborativo para o êxito dos projetos socioeducativos na área da Educação Ambiental, tendo como objeto de análise as oficinas de artes visuais desenvolvidas nos módulos II, III e IV do Projeto Verde Perto realizado pelo Museu da Amazônia – MUSA no Jardim Botânico de Manaus.

Arte-educação e Educação Ambiental para Verde Perto

O Projeto Verde Perto tem em sua estrutura pedagógica oficinas de artes visuais, música, teatro e contação de histórias. Diante de tal multidisciplinaridade uma ressalva se faz importante: este artigo tem como enfoque as atividades desenvolvidas no campo das artes visuais e dinâmicas de grupos que objetivaram incentivar nas crianças e adolescentes a floração de seus potenciais lúdicos e líricos.

A Arte-educação e a Educação Ambiental são disciplinas alinhavadas pela mesma grande área, a Educação, e por isso compartilham muitas características e perspectivas, porém adaptadas diante da natureza de suas

ações. Carregam a transversalidade como traço mais íntimo e marcante, por isso, o contínuo estreitamento do diálogo entre essas disciplinas em projetos socioeducativos. Logo, esta aproximação, no que diz respeito à práxis, traz resultados positivos que permitem alcançar satisfatoriamente os objetivos propostos.

Em outro artigo publicado pela revista ARS, intitulado *Arte-educação e meio ambiente: apontamentos conceituais a partir de uma experiência de arte-educação e educação ambiental*¹², as autoras Rizzi e Anjos destacam a necessidade do diálogo inter e multidisciplinar:

O trabalho dos arte-educadores no sentido de despertar a consciência para o meio ambiente não é menos importante. Temos que nos aliar a outros especialistas – sociólogos, ecologistas, cientistas, geógrafos, bem como arquitetos, urbanistas, comunicadores, psicólogos e antropólogos – na luta em busca do equilíbrio entre preservação e desenvolvimento, que conduz a uma melhor qualidade de vida e do meio ambiente natural. Os problemas do meio ambiente podem ser resolvidos apenas através de análise e decisões multidisciplinares. A educação ambiental somente terá sucesso se envolver um grupo multidisciplinar em processo interdisciplinar de ensino/aprendizagem, atingindo assim a transdisciplinaridade (ANO 7, nº15, p.29).

No mesmo artigo, as referidas autoras afirmam que o pensar e o agir interdisciplinar se apoiam no princípio de que nenhuma fonte de conhecimento é, em si mesma, completa e que, pelo diálogo com outras formas de conhecimento, de maneira a se interpenetrarem, surgem novos desdobramentos na compreensão da realidade e sua representação¹³.

A condição básica para que se consiga perceber um desenho positivo no que tange

¹² Artigo publicado na Revista ARS, nº 15 / Ano 7, do Departamento de Artes Plásticas da USP.

¹³ Idem.

à mudança de comportamento dos envolvidos em projetos socioeducativos, aqui enfocando um projeto de Educação Ambiental, é dar voz àqueles que são e serão os agentes transformadores, as crianças e adolescentes moradores do entorno do Jardim Botânico de Manaus, público-alvo do Projeto Verde Perto; estas atuam como protagonistas das ações transformadoras que visam uma resignificação dos conceitos, das ações e de soluções acerca da problemática ambiental e social que os afetam diretamente.

Logo, todo o aporte teórico que possibilitou a estruturação da metodologia aplicada no referido projeto encontra-se alicerçado no tripé: Transdisciplinaridade, Protagonismo Juvenil e Educação Lúdica e, não obstante, dialogam e convergem diretamente com a estrutura metodológica, a partir da qual as oficinas de artes visuais foram pensadas. Estas oficinas, conseqüentemente, foram elaboradas privilegiando três eixos centrais: o estímulo da percepção dos educandos envolvidos – ambiental, artística e de si mesmos – as vivências lúdicas e as práticas coletivas.

Para isso, o cenário foi de fundamental importância. O projeto desenvolvido pelo Museu da Amazônia / MUSA fora posto em prática no Jardim Botânico de Manaus, situado na Reserva Adolpho Ducke, um espaço privilegiado que permite, num primeiro momento e como impacto inicial, a integração direta das crianças e adolescentes com a natureza, facilitando os processos de transmissão e assimilação dos conteúdos teóricos abordados.

Nesse cenário, as crianças rodeadas pela cor da floresta, verde em seu vasto espectro, pelos sons das plantas e dos animais – são aguçadas em suas percepções e sensações, elementos primordiais para o desenvol-

vimento de todas as oficinas, pode-se assim dizer, fundamentais para a estruturação da metodologia aplicada e, por conseguinte, nas atividades propostas, conforme o próximo item.

Metodologia aplicada às oficinas de arte visuais

No planejamento das oficinas de artes visuais para o Verde Perto, a certeza que guiou a escolha das atividades, bem como seus modos de execução e transmissão, eram de que o lúdico, o diálogo entre arte, brincadeiras e jogos seriam a ponte que permitiria às crianças e adolescentes envolvidos transitar entre o mundo existente e o mundo da imaginação, possibilitando que os conteúdos e as informações transmitidos, ao invés de regras e normas a serem seguidas, fossem estágios de aprendizagem gradativos e progressivos.

As atividades lúdicas permitem às crianças e adolescentes liberdade em perceber, criar, refletir, de forma espontânea, buscando respostas para seus problemas e procurando novas formas para os desafios da vida, do seu entorno e do planeta; possibilitam suas idas e vindas, a troca e a transformação, promovem a descoberta de novas formas de atuação. Um encontro consigo mesmos, com os outros e com o Universo¹⁴.

A imaginação é um exercício que faz parte da construção da visão de mundo pela criança e é uma forma própria de aprender. No desenrolar de brincadeira, a criança mistura o tempo todo vivências que são imaginárias com decisões e circunstâncias que são corretas. Essa transpo-

¹⁴ A importância da atividade lúdica na Educação ofertada por um projeto social: experiências e práticas de extensionistas – PUC/MG, 2010.

sição imaginária de situações, pessoas, objetos ou acontecimentos ajuda a criança a interpretar e conhecer o mundo, e ainda a construir pensamentos concretos. Fazer de conta é também um elemento central da capacidade de resistência que as crianças possuem diante das situações (Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2010).

O imaginário é uma função essencial da potência de vida individual, da vida em sociedade e das sociedades¹⁵. A partir da escrita da Carta da Transdisciplinaridade, em 1994, a possibilidade de trazer a imaginação para o campo do real e costurá-la nessa colcha de retalhos que envolve o complexo diálogo entre o seres humanos e o planeta, ganhou espaço e projeção. Uma relação que, ao invés de ser compreendida de forma dicotômica, necessita ser compreendida pelos seus muitos e variados diálogos.

As oficinas de artes visuais estavam inseridas na estrutura do Projeto Verde Perto, este desenvolvido por módulos com duração de quatro semanas. Cada semana, por sua vez, seguiu um itinerário de atividades fixas; cada dia destinado a uma atividade sendo deixados os dois primeiros para as palestras científicas e trilha na mata e, os demais, para as oficinas.

O que de inicial nos foi colocado e visto por nós como fundamental para a oficina estar em consonância com os objetivos do projeto era que as atividades fossem pensadas e desenvolvidas em cima do tema tratado na palestra dos pesquisadores em dia anterior ao da realização da oficina. A partir disso fomos além, definimos que seria essencial

estar presente nessas palestras, pois poderíamos perceber e compreender a interação das crianças com o conteúdo explanado, bem como detectar “in loco” quais os pontos que despertavam nelas maior interesse - um laboratório vivo de análise para a concepção das oficinas e suas atividades.

No entanto, ao optarmos em trabalhar não somente com o tema do módulo e das palestras, mas em diálogo presencial com a palestra dos pesquisadores, tivemos alguns desafios: como desenvolver um projeto de oficina e atividades, de antemão afinado com o módulo e a palestra, sem ainda termos o embasamento que somente o contato com as crianças, nas próprias palestras, poderia nos dar, a partir de suas interações e interesses? Como traduzir, em atividades artísticas, os pontos de maior interesse das crianças? Consequentemente, como fazer com que as atividades propostas nas oficinas despertassem o mesmo interesse das crianças que fora detectado nas palestras? Este último o maior desafio, pois se conseguíssemos contribuiríamos e caminharíamos para o êxito do projeto.

A saída encontrada para vencer esses desafios foi planejar as atividades ao mesmo tempo em que o próprio módulo acontecia, ou seja, definir as atividades após o contato com as palestras, de modo que não imprimisse problemas de logística e execução para o projeto, diante do curto tempo disponível.

Destarte, nos três módulos em que participamos das oficinas de artes visuais pelo projeto – *Interação animal-plantas*; *Arqueologia*; *Comunicação entre os organismos* – foram realizadas doze oficinas de artes visuais estruturadas, de antemão, da seguinte forma: atividades práticas individuais e/ou coletivas; dinâmicas de grupo – brincadeiras e jogos e exposição do material criado, respeitando o

¹⁵ <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0012/001297/129707por.pdf>

seguinte itinerário: o primeiro tempo, com o desenvolvimento de atividades práticas artísticas, e o segundo, após o intervalo para lanche, com o desenvolvimento das dinâmicas de grupo.

Para o primeiro módulo, *Interação animal-planta*, fora desenhada uma proposta metodológica cujos objetivos primeiros foram contemplar o diálogo entre os saberes - entre ciência e arte - o compartilhamento de experiências, e a autonomia, tanto reflexiva quanto criativa, das crianças e adolescentes do projeto; uma autonomia que, no âmbito das práticas artísticas propostas, fora sinônimo de liberdade no criar.

As quatro oficinas desenvolvidas para esse módulo, buscando esse entrelaçamento, deram espaço para as crianças praticarem coletivamente, dividindo o mesmo espaço de criação, ou mesmo em grupos de trabalho - um movimento conjunto, coletivo, de trocas de experiências e informações que passam os domínios da arte e das questões socioambientais.

O desenho, a pintura, o molde vazado, a técnica de collage e a dobradura em papel foram as linguagens escolhidas para serem desenvolvidas no módulo em questão, e o resultado foram trabalhos de refinada qualidade plástica e expressiva, mas, sobretudo, coerentes com a temática colocada em discussão. A interação através de dinâmicas unia o grupo e despertava o companheirismo. Essa interação unia o grupo e despertava o companheirismo.

O último dia de cada módulo, momento do encontro festivo de encerramento das atividades, foi também o momento definido para as exposições dos trabalhos executados, durante a oficina pelas crianças; momento de grande festa para a comunidade - comu-
nidade

de esta composta por todos os envolvidos no projeto, profissionais, alunos e suas famílias - pois, juntamente com as exposições dos trabalhos artísticos promovidas pelas oficinas de artes visuais, as outras também desenvolviam atividades finais; teatro, dança e música. O módulo terminava em festa, confraternização e a sensação de que ninguém, a partir dali, seria o mesmo.



Figura 1. Pintura. Foto: Kika Gouvea



Figura 2. Molde Vazado. Foto: Kika Gouvea



Figura 3. Collage.
Foto: Kika Gouvea



Figura 7. Exposição dos Produtos da Oficina.
Foto: Kika Gouvea



Figura 4. Dobradura. Foto: Kika Gouvea



Figura 5. Dinâmicas. Foto: Kika Gouvea



Figura 6. Apresentação de Encerramento.
Foto: Kika Gouvea

Nesse processo de externalização de suas criações por parte das crianças e adolescentes percebeu-se que os mesmos estavam envolvidos por um sentimento de orgulho pelo trabalho realizado; orgulhosos por poderem mostrar tudo que fizeram para seus pais, irmãos, professores e colegas, ao passo que, com isso, replicavam e apresentavam o que aprenderam, ao falar e explicar suas próprias criações - Aprendizagem, replicação de conhecimentos sem pressão de avaliação formal e com sorriso no rosto!

O momento guardado à exposição permitiu, portanto, um duplo efeito: valorizou a autoestima dos jovens participantes e reafirmou e efetivou a apropriação conteudista de tudo que foi tratado, ao longo do processo pedagógico.

A partir desse desenho metodológico, as demais oficinas realizadas referentes aos dois módulos restantes, *Arqueologia e Comunicação entre os organismos*, diante dos resultados positivos apresentados no módulo 1, seguiram a mesma estrutura estabelecida no primeiro módulo, porém, com atividades artísticas moldadas de acordo com a temática de cada módulo.

Considerações Finais

Nesse mesmo caminho, as práticas coletivas fomentadas nas oficinas, ao invés de atividades individualizadas, agregaram valor e



Figura 8. Modelagem em Argila. Foto: Kika Gouvea



Figura 9. Modelagem no Módulo Arqueologia. Foto: Kika Gouvea

vieram ao encontro dos objetivos do projeto, no sentido de fazer com que os envolvidos percebessem juntos, pensassem juntos, dividissem o mesmo espaço de criação e representação, a fim de despertá-los para trazerem soluções aos problemas que são coletivos, nossos e que estão bem próximos.

Os resultados obtidos pelas oficinas se mostraram positivos, uma vez que auxilia-

ram, de modo efetivo, no ganho cognitivo dos educandos envolvidos e na aprendizagem de técnicas artísticas diversas que lhes permitirão comunicar com o mundo por meio de múltiplas linguagens; tudo isso reflexo de uma Educação Ambiental “in loco”, cujo contato direto com a floresta, com as plantas, os animais, a natureza, em sua dimensão monumental, aliada à liberdade dada às crianças e adolescentes envolvidos em imaginar, criar e recriar, através da arte, o meio ambiente, a floresta que os cerca, permitiu a ampliação do imaginário simbólico dos envolvidos e fomentou uma relação de proximidade e de afetividade para com a natureza, importantes e eficazes nas ações de preservação e conservação.

Mediante esse processo bem sucedido aqui descrito, com sua tintura transdisciplinar, lúdica e lírica, as oficinas de artes visuais contribuíram, de forma profunda, para o êxito do próprio projeto: sensibilizar os envolvidos para o meio ambiente que nos envolve de forma primeira, cujos elementos permeiam nossas percepções e sensações desde o nascimento, e nos acompanham...

As oficinas de artes visuais, portanto, contribuíram de modo significativo para a eficiência, eficácia e efetividade do projeto Verde Perto, este que, com sua metodologia transversal, a partir do diálogo entre ciência e arte, do estímulo sensorio, comprovados pelos resultados obtidos, conseguiu fixar o discurso de proteção e apelo sentimental para com a natureza, a floresta e a qualidade de vida, *permitindo a possibilidade de pensar e de se pensar tecnicamente e filosoficamente, mas também e de novo, de imaginar e de se imaginar simbolicamente*¹⁶, bem como seu espaço, seu entorno, o mundo em que vivem, resignificando-os, transformando-os.

Longe de ser uma afirmação ideológica, mascarada e carregada de visões otimistas no que tange à comprovação de resultados, o fato de afirmarmos aqui que o enlace metodológico entre Artes Visuais e Educação Ambiental permitiu tais resultados, deve-se também aos resultados percebidos pelo projeto, como um todo: a ampliação da sociabilidade ansiada pelo projeto (dilatada para além das relações entre os profissionais envolvidos com os educandos, a partir da proximidade da família dos envolvidos com o projeto e, conseqüentemente, para com o Jardim Botânico); melhoria do rendimento escolar das crianças e adolescentes; o retorno dos mesmos ao Jardim Botânico, em uma frequência constante, tanto nas atividades promovidas pelo próprio projeto, quanto em outras atividades, ou mesmo para visitas junto com seus familiares; e o aumento da circulação de crianças e adolescentes não participantes do projeto no Jardim Botânico.

Projeto esse do tamanho do excerto do poeta que nos fala, ao pé do ouvido, as coisas da natureza, do barro, do verde, da terra, do rio, dos pássaros, das crianças...

O mundo não foi feito em alfabeto.

Senão que, primeiro,

em água e luz.

Depois árvore¹⁷.

Logo, quanto ao mundo, seguindo esta “poetagem”, antes de transformá-lo em linguagem, seja ela científica ou artística é preciso que o percebamos primeiramente em sua nudez mais verdadeira, através do contato direto com a natureza, e foi isso que o Programa Verde Perto, em sua multidisciplinaridade e transdisciplinaridade, permitiu que se alcançasse.

¹⁶ <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129707por.pdf>

¹⁷ Excerto do poeta brasileiro Manoel de Barros.

Referências

- Livros

GARDNER, H. Inteligência – Um conceito reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

LEFF, E. Ecologia, Capital e Cultura: A territorialização da racionalidade ambiental. São Paulo: Vozes, 2009.

MORIN, E. O enigma do homem. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

NICOLESCU, B. O Manifesto da Transdisciplinaridade. São Paulo: Triom, 1999.

- Textos em jornais de notícias/revistas

BRENNAND, E. G. G. Pedagogia do Diálogo em tempos de Globalização. *Jornal Informativo do Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas, Recife -PE*, p. 1 - 2.

- Teses e Dissertações

LOUSADA, V.L. Das ondas que se fizeram mar em Rio Grande: A construção de um projeto de Educação Ambiental no entrelaçamento das trajetórias de vida de seus autores. Porto Alegre: Programa de Pós Graduação em Educação, UFRGS, 2006 (Dissertação de Mestrado).

- Links

<http://chasqueweb.ufrgs.br/~leticiaastrehl/HowardGardner.pdf>

<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129707por.pdf>

<http://www1.pucminas.br/proex/arquivos/04%20Artigo%20Ludico%20pronto%2010-101%20revisado.pdf>


<http://www.scielo.br/pdf/ars/v8n15/a03v8n15.pdf>



CAPÍTULO VIII

Ver de Perto: Educação Ambiental no Movimento Social de Base

Projeto Jovens como Protagonistas do Fortalecimento Comunitário na Resex de Bairro Juruá, Resex do Rio Jutai e Flona de Tefé, AM.



Tatiana Maria Machado de Souza; Gabriella Calixto Scelza; Rachel Klaczko Acosta

*“Deixe-me ser jovem não me impeça de lutar,
pois a vida nos convida, a uma missão realizar...
Deixe-me ser jovem, ser livre pra sonhar,
Não reprima, não reprove o meu jeito de amar...
Fazer também a história e não ser ignorado,
preservar os meus valores e não ser massificado...
Não nasci para servir como peça de engrenagem
nem ser coisa que se vende ou se compra por vantagem...”*

Fonte: Vambora Cantá – Prelazia de Tefé

O Contexto Histórico Regional

A região do médio rio Solimões, no estado do Amazonas, foi palco de mais uma versão do Programa Verde Perto Educação. Para compreendermos o contexto em que se desenvolveu o projeto “Jovens como Protagonistas do Fortalecimento Comunitário na Resex do Baixo Juruá, Resex do Rio Jutai e Flona Tefé” daremos um passo atrás no processo histórico desta região.

As décadas de 70 a 90 foram marcadas por grande mobilização social a nível internacional. Explodiram diversos tipos de movimentos populares que reivindicavam o fim do autoritarismo e lutavam pelo direito à participação social, à igualdade, e pela implementação da democracia participativa.

Entre esses movimentos surgiu, na Amazônia, o dos Seringueiros, que começou a chamar a atenção do Brasil e do mundo para as condições em que viviam as famílias extrativistas e as consequências do modelo de desenvolvimento adotado pelo país. Em 1985 nasceu o Conselho Nacional de Seringueiros (CNS) que, com seus movimentos de resistência (empates) e articulações políticas no Brasil e no exterior, conseguiu progressos consideráveis na reflexão sobre que tipo de desenvolvimento se desejava para a região. Essa luta resultou em muitos avanços que dizem respeito aos direitos das populações tradicionais e à participação social como base da gestão das Unidades de Conservação (Allegretti, 2002).

Enquanto isto, nesse período, a Igreja Católica teve marcante atuação junto aos moradores rurais da região do Médio rio Solimões. Através do Movimento de Educação de Base – MEB, a Prelazia de Tefé incentivava a formação de lideranças, a organização das famílias em comunidades para a união destas na reivindicação de direitos constitucionais básicos e na conservação dos recursos naturais visando à sustentabilidade socioambiental.

Os trabalhos da Prelazia de Tefé e do CNS facilitaram a organização comunitária, a formação de associações locais e, inclusive, a luta pela criação de UC de Uso Sustentável na região. Ou seja, antes mesmo da criação e durante toda a implementação, as “associações mãe” das UC de uso sustentável são

atores chave para a concretização da gestão participativa desses territórios.

O Diagnóstico e a Busca de Soluções

Em 2007 foi criado o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade/ICMBio (Brasil, 2007), autarquia federal ligada ao Ministério do Meio Ambiente, que tem como missão a “Proteção do Patrimônio Natural e Desenvolvimento Socioambiental”. Sua principal atribuição é fazer a gestão das UC Federais, anteriormente realizada pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis - IBAMA.

Através das conversas e troca de experiências entre os analistas ambientais no Núcleo de Gestão Integrada (NGI) de Tefé / ICMBio, e entre estes e os moradores das UC, entre 2009 e 2010, iniciou-se a identificação de problemas e potencialidades comuns entre algumas UC. Um dos principais diagnósticos levantados pelas equipes como causa de dificuldades na gestão das UC de Uso Sustentável foi a pouca qualificação e a desmobilização das associações e comunidades locais, que por sua vez apresentavam grande dificuldade de renovação de suas lideranças, acarretando a centralização das demandas em poucas pessoas que se encontravam cansadas e desestimuladas no desempenho de suas atribuições junto ao movimento social.

A dificuldade de renovação de lideranças também está relacionada com as limitações na educação formal nas comunidades, o que contribui para a grande evasão dos jovens das UC para as cidades próximas em busca de estudo, sendo que alguns não retornam.

Sem embargo, as lideranças relataram que o trabalho continuado realizado pelo MEB

foi fundamental para a sua formação enquanto lideranças para a organização das comunidades e para a própria criação das RESEX. Preocupam-se com o fato dos jovens não estarem interessados pela vida comunitária e pelas atividades das UC, acreditando que isto enfraquece o movimento social na região e a autonomia das comunidades tradicionais na gestão destas áreas. O pouco envolvimento dos jovens acarreta, ainda, grande desânimo das lideranças, que temem não haver pessoas para dar continuidade ao seu trabalho.

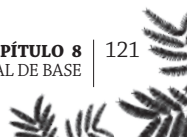
Em reuniões entre equipe a gestora e a juventude foi se percebendo que, apesar de saberem que moravam dentro de uma UC, não tinham consciência do que isto significava; do que era de fato uma Unidade de Conser-

vação; das oportunidades que a Resex ou a Flona poderiam, ou não, trazer; não conheciam o motivo e como as UC tinham sido decretadas; não compreendiam o que era tratado nas reuniões, oficinas e assembleias realizadas nas UC e não conseguiam visualizar a relação que aqueles espaços tinham com a sua vida. Por tudo isto, não se interessavam em participar.

Uma interessante leitura feita por Manoel Cunha, importante liderança extrativista, é que os jovens não passaram pelas ameaças e dificuldades que motivaram a luta dos pais e avós. Por terem nascido já numa área protegida, com mais autonomia na comercialização dos seus produtos, menos dependência dos regatões e com mais segurança de seus

Tabela I. Poesia composta por jovem durante o Projeto

Mundos	
Heitor Mendonça Neto – Jovem Protagonista	
<i>Um dia em minha casa resolvi parar para um pouco pensar, foi aí que eu descobri quantos mundo é que há.</i>	<i>Há um mundo de políticos, e outros de eleitores, e por causa da corrupção os pobre é que arcam com as dores.</i>
<i>E vi que há muitos mundo, dentro de apenas um só. Mundo que há injustiça, pobreza de fazer dó.</i>	<i>Há um mundo de tristeza, pobreza e desigualdade. E outro em que a riqueza dos rico é a felicidade,</i>
<i>Há mundo de luxo, riqueza e desigualdade, enquanto há outro mundo, que a pobreza é a realidade.</i>	<i>porque tem casa apartamento pra morar , no outro a casa é de palha, se chover tudo vai molhar. Tudo que há dentro dela e até o que nela não há.</i>
<i>Há um mundo que pede, outro que não dá. Em um mundo há grana, no outro não há.</i>	<i>O mundo é mesmo assim, bem dividido demais, principalmente entre os “pobre” “ricos” e outros demais, como riqueza e pobreza, tristeza e felicidade, o trabalho e o dinheiro, corrupção e honestidade. O mundo é mesmo dividido pela desigualdade.</i>



territórios, não entendiam a necessidade da organização social. Assim sendo, não se interessavam pela vida comunitária e pelas possibilidades de melhoria oferecidas pela UC.

Mais uma questão relevante que se observou neste processo versa sobre a pouca efetividade da comunicação entre instituições e comunidades, devido às diferenças no tipo de linguagem, regionalismos ou jargões empregados, que dificultam a compreensão mútua.

O artigo 225 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) e o Sistema Nacional de Unidades de Conservação, Lei 9.985/2000 (Brasil, 2000) e Decreto 4.340/2002, trazem um notável avanço jurídico no que diz respeito à participação social na gestão ambiental. Porém, observa-se que existe uma relevante discrepância em nossa sociedade no que diz respeito à capacidade e à qualificação de intervenção e interferência nas tomadas de decisão. Por isso a necessidade de esforços em processos educativos que visem minimizar o desnível entre os atores sociais nos diferentes espaços de participação social na gestão ambiental pública.

A partir do diagnóstico realizado, os analistas ambientais das UC de Uso Sustentável do NGI Tefé começaram a desenhar estratégias de fortalecimento comunitário e de gestão participativa. Este processo inicialmente se deu através da realização de capacitações pontuais que foram sendo articuladas, discutidas internamente na equipe do ICMBio e junto às associações e comunidades das UC. Rapidamente, viu-se a necessidade de estruturar ações estratégicas com objetivos claros e com a possibilidade de monitoramento de resultados.

Observando que destas capacitações participavam, via de regra, as poucas e mesmas

lideranças, que já se apresentavam sobrecarregadas e cansadas, percebeu-se a necessidade de trabalhar também com a juventude, preparando-a para participar, de forma qualificada, do movimento social e da gestão participativa de suas áreas protegidas.

Um marco para a estruturação do “Projeto Jovens como Protagonistas do Fortalecimento Comunitário” foi o I Ciclo de Capacitação em Gestão Participativa - CCGP (www.icmbio.gov.br), uma iniciativa do ICMBio e Programa Áreas Protegidas da Amazônia (ARPA), em parceria com a Cooperação Alemã - Deutsche Gesellschaft Für Internationale Zusammenarbeit (GIZ). O ciclo, com uma edição a cada ano, tem como objetivo principal contribuir para a superação do desafio de ampliar a participação social no gerenciamento de áreas protegidas por meio de ciclos de capacitação na temática para técnicos responsáveis pelas áreas protegidas. Ao final do ciclo, os alunos escrevem e realizam um projeto de intervenção local para conclusão de curso.

Uma analista do NGI Tefé participou do primeiro CCGP e teve a oportunidade de construir a presente iniciativa, junto de outros analistas da Resex do Baixo Juruá, Resex do Rio Jutai e Flona de Tefé e do colaborador Leonardo Rodrigues, na época professor da Universidade Estadual do Amazonas (UEA). A adesão imediata desta equipe foi imprescindível para elaboração e implementação do projeto. Que, além disso, contou com apoio da Divisão de Gestão Participativa (DGPAR) e Coordenação Regional (CR) 02 do ICMBio. O apoio institucional ao Projeto “Jovens Protagonistas” foi determinante para sua viabilidade.

A Metodologia, a Construção e a Estrutura do Projeto

Baseado na metodologia do “Programa Verde Perto Educação”, o Projeto “Jovens como Protagonistas do Fortalecimento Comunitário na Resex do Baixo Juruá, Resex do Rio Jutai e Flona de Tefé, AM” objetivou estimular o fortalecimento comunitário através da provocação de um conjunto de conhecimentos e vivências aos jovens das UC envolvidas, fomentando a renovação de lideranças.

A metodologia do Programa Verde Perto Educação (Rodrigues, 2008) é sustentada no tripé: *Protagonismo Juvenil* – Os próprios jovens moradores e usuários das UC devem sugerir temas e propor atividades para serem realizadas no projeto; *Transdisciplinaridade* – Vários temas e áreas do conhecimento são abordados nas atividades do projeto, como legislação, conservação, ferramentas de gestão, saúde, comunicação popular, história, artes e cultura etc; e *Educação Lúdica* – Inter-caladas às atividades teóricas, e às palestras, são realizadas atividades lúdicas ligadas ao

tema trabalhado, por meio de oficinas de arte-educação, além de dinâmicas, intercâmbios, apresentações, entre outros.

O Programa Verde Perto é fortemente inspirado na Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner (Gardner 1994) e na complexidade ambiental de Leff e Morin (Leff 2003; Morin 2002). Segundo Gardner (1994) “...quando um tópico é ensinado de formas variadas, cada pessoa assimila melhor algumas delas. Inversamente, se alguém ficar restrito a uma única forma de conceito e apresentação, sua compreensão tenderá a ser mais superficial”.

O “Projeto Jovens Protagonistas” foi elaborado a partir do pressuposto de que o entendimento do contexto em que os moradores das UC estão inseridos, o acesso a informações históricas e técnicas sobre as áreas protegidas, suas ferramentas de gestão, a consciência da importância da organização comunitária e a oportunidade de momentos agradáveis para promover a coesão do grupo, através da troca de saberes e construção coletiva de conhecimentos, são base para a emancipação e inclusão social. Teve

Tabela 2. Objetivos, metas e indicadores do Projeto “Jovens como Protagonistas do Fortalecimento Comunitário”.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	METAS	INDICADOR
1) Desenvolvimento do protagonismo juvenil		
2) Diagnósticos: - Diagnóstico dos principais entraves e potencialidades à gestão participativa das UC por jovens comunitários, residentes e do entorno - Identificação de pessoas com perfil de liderança - Identificação da participação dos jovens na gestão da UC antes e depois do projeto	<ul style="list-style-type: none">• Realização de 5 módulos em cada umas das 3 UC, durante esses módulos, identificação e construção de mais 5 módulos.• Realizar a semana de ciência arte e cultura no encerramento• Bônus: Intercâmbio entre as UC (1 semana)• Bônus: Apresentação em Brasília	<ul style="list-style-type: none">• Quantidade de produtos gerados nas atividades• Quantidade de atividades acontecidas por iniciativa dos participantes
3) Estimular a emergência de novas lideranças		
4) Formar multiplicadores do projeto nas comunidades		
5) Aumentar a capilaridade e comunicação entre ICMBio e moradores das UC		
6) Bônus: Envolver professores		

por meta propiciar maior envolvimento dos moradores das Unidades, principalmente os jovens, com as questões comunitárias, fortalecendo as associações que os representam por meio do sentimento de pertencimento e apropriação.

A facilitação do diálogo entre comunitários e analistas poderia, ainda, fornecer subsídios para identificação de pontos fracos e fortes na efetividade da gestão por parte do ICMBio, dos Conselhos Gestores e das Associações, buscando encontrar estratégias para fortalecer a gestão participativa.

Utilizaram-se os trabalhos de Rodrigues (2008), Kisil (2004) e Neumann (2004) como referencial teórico.

Os objetivos do Projeto, metas e indicadores, estão apresentados na tabela 2 e serão discutidos durante a apresentação do desenvolvimento e dos resultados.

O projeto foi construído participativamente, consultando jovens, lideranças e moradores das comunidades das UC envolvidas, entre janeiro e maio de 2011. Em cada UC este processo foi realizado de uma forma diferente: na Resex do Baixo Juruá foram realizadas reuniões com moradores e jovens das comunidades Antonina, Botafofo, Forte das Graças e Cumaru e com a Associação dos Trabalhadores Rurais de Juruá (ASTRUJ); na Flona de Tefé, com jovens da comunidade São João do Mulato; na Resex do Rio Jutá, com a diretoria da Associação dos Produtores de Jutá (ASPROJU) e com jovens da comunidade Marauá. As reuniões objetivaram levantar o interesse de adesão ao projeto e os temas e oficinas que gostariam de trabalhar. Foram também discutidos o cenário de dificuldade de renovação de lideranças e a necessidade de fortalecimento e qualificação das organizações sociais locais,

possibilitando o acesso das comunidades às políticas públicas de geração de renda e inclusão social.

Interessante ressaltar que, em abril de 2011, após serem provocados pela equipe gestora a proporem ações que pudessem interessar aos jovens da FLONA de Tefé, os jovens da comunidade São João do Mulato abraçaram a proposta do projeto. Responsabilizaram-se por mobilizar a comunidade e organizar um primeiro dia de atividades, nas quais o ICMBio estaria presente para saber o que interessava a eles e como pensavam que seria possível chamar a atenção dos jovens para as questões comunitárias, como mostra a figura 1.

Na finalização deste 1º encontro na Flona foi definida uma pequena agenda de atividades junto aos jovens da comunidade. Os mesmos se comprometeram a montar uma apresentação com o tema “Fortalecimento Comunitário” para a Assembleia Extraordinária das associações de moradores dos três rios que compõem a FLONA de Tefé. Estava planejada, nesta reunião, a unificação destas em uma só associação, quando realizariam a eleição da nova diretoria unificada. Desde o primeiro momento ficou nítido o potencial que tinha a proposta de trabalho com os jovens para envolvimento comunitário, proporcionando um espaço de diálogo e aproximação entre jovens, crianças, antigas lideranças e famílias inteiras com o órgão gestor da UC e possíveis instituições parceiras.

A primeira versão do projeto tinha o título “Jovens como atores no fortalecimento comunitário”. A palavra protagonismo ficou tão presente e incorporada aos jovens que o nome do projeto mudou, desde os primeiros encontros, para “Jovens como Protagonistas

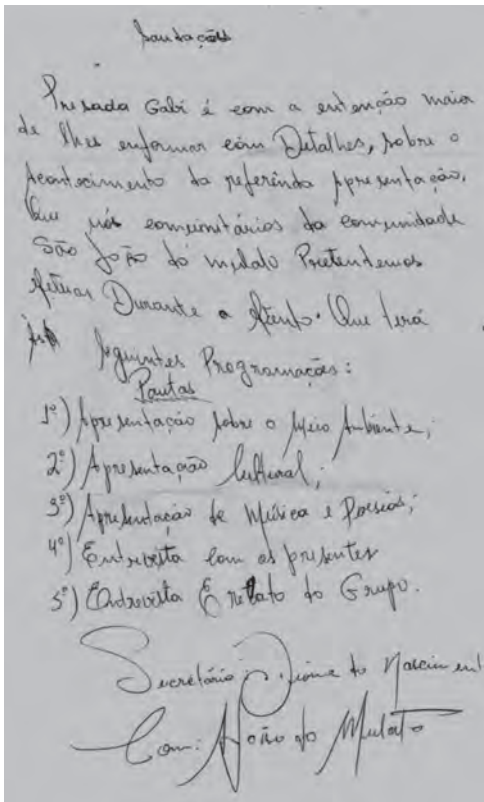


Figura 1. Programação do encontro realizado por jovens da comunidade São João do Mulato/FLONA Tefé.

do Fortalecimento Comunitário”. Os participantes do Projeto se autodenominam “Jovens Protagonistas”.

Considerando o diagnóstico realizado entre 2009 e 2010, as contribuições dos jovens, associações e demais moradores de comunidades das três UC no primeiro semestre de 2011, a equipe de coordenação se reuniu em maio de 2011 e definiu os cinco módulos básicos para o Projeto, citados abaixo.

I) Módulo de apresentação do Projeto;

II) Módulo SNUC “Macro”: crise civilizatória, a questão ambiental no mundo e

no Brasil e o Sistema Nacional de Unidades de Conservação;

III) Módulo SNUC “Micro”: detalhamento das especificidades da UC em questão;

IV) Módulo Ferramentas de Gestão I: Conselhos Gestores;

V) Módulo Ferramentas de Gestão II: Plano de Manejo e Plano de Uso.

Outros cinco módulos ficaram previstos com temas e oficinas à escolha dos participantes do Projeto, identificados durante os módulos básicos. Estes cinco módulos propostos pelos comunitários poderiam ser diferentes entre as UC.

Cada módulo do Projeto teve duração média de dois dias (16 horas). No módulo I, a justificativa, os objetivos e a metodologia foram apresentados aos participantes. Nesse momento de introdução, foi enfatizado que a participação de cada um dos jovens é motivada por interesse pessoal, ou seja, “vai quem quer”. Outra importante questão trabalhada no módulo inaugural diz respeito à responsabilidade. Nossa proposta é que os jovens sejam protagonistas do fortalecimento comunitário. Para tanto, eles devem ser protagonistas da construção e condução do próprio Projeto. Assim, desde o começo os jovens são corresponsabilizados para o desenvolvimento de todas as atividades previstas e construídas ao longo de sua implantação.

Os outros quatro módulos predeterminados foram escolhidos a partir do diagnóstico interno da equipe organizadora. Foram levantados quais temas favoreceriam a gestão participativa das UC. Assim percebeu-se que deveríamos familiarizar os participantes com a questão ambiental planetária; o surgimento das legislações ambientais, em especial o

SNUC; o histórico da criação de cada uma das UC envolvidas e suas ferramentas de gestão, em destaque, o Conselho Gestor e o Plano de Gestão.

Os temas dos outros módulos escolhidos pelos participantes seriam pensados, discutidos, propostos e votados em momentos específicos durante os encontros. Quando diagnosticados temas e atividades lúdicas de interesse dos participantes, havia uma discussão e eram votados. Definindo o assunto teórico e a oficina lúdica que a maior parte dos participantes queria trabalhar, a equipe organizadora buscava profissionais que poderiam contribuir em sua realização.

Em cada módulo era previsto apresentação teórica de um tema, através de conversas e palestras seguidas de atividades lúdicas (oficinas de arte educação, apresentações e dinâmicas) e intercâmbios, que permitem a utilização de diversos tipos de linguagem. As oficinas de cada módulo eram escolhidas pelos jovens independentemente, entre as UC. Assim, todos os assuntos teóricos eram re-trabalhados através de outra linguagem. Por exemplo, ao falarmos do estabelecimento do SNUC como uma estratégia e ferramenta legal voltada para a preservação e conservação ambiental, podemos retomar o tema da palestra utilizando músicas que tratem da necessidade de cuidados ambientais, imagens que ilustrem situações de degradação ou de equilíbrio ambiental, filmes sobre Unidades de Conservação, dentre outras linguagens alternativas.

Além disso, propúnhamos que os participantes transformassem o que aprenderam, ou o que já sabiam, numa linguagem artística através do ferramental trabalhado na oficina de arte-educação. Ou seja, se a oficina do módulo era teatro de bonecos, o instrutor

ensinava como confeccionar os bonecos e as técnicas de apresentação teatral. Em seguida, os participantes preparavam e apresentavam seus conhecimentos teóricos através do teatro de bonecos. As atividades de arte educação foram fundamentais para favorecer a apropriação e a apreensão dos conteúdos teóricos levados e transmitidos a cada encontro, para os jovens participantes; através das apresentações dos jovens nas diversas linguagens avaliamos a qualidade do processo cognitivo.

Na verdade, as oficinas geram um triplo ganho, pois 1) ressignificam o conteúdo teórico das palestras e exposições dialogadas, potencializando o ganho cognitivo do tema trabalhado; 2) oportunizam o contato com a técnica de cada oficina, desenvolvendo uma habilidade, instrumentalizando uma forma de expressão e possibilitando uma alternativa de lazer, ou mesmo profissional; 3) motivam a constante participação por ser uma atividade agradável e leve, aumentando o interesse e assiduidade nas atividades.

Neste sentido, é muito importante o moderador ter habilidade de costurar diversas linguagens. A este moderador cabe a missão de explicar a concepção metodológica para os responsáveis pela parte teórica, lúdica e arte educativa e realizar a facilitação para que a evolução do processo de aprendizagem através das diferentes linguagens trabalhadas seja fluida e orgânica, durante o módulo, e a abordagem dos instrutores não seja desconectada. Esta é uma habilidade que pode ser treinada e exercitada, e é ponto fundamental para a qualidade dos resultados.

Desenvolvimento do projeto

Partindo do pressuposto da importância de uma capacitação continuada, onde os te-

mas geradores trazidos tenham correlação e continuidade no processo de construção dos conhecimentos, habilidades e atitudes, é desejável que os participantes acompanhem todos os módulos propostos. Os convites para cada encontro eram cuidadosamente produzidos para chamar a atenção e mobilizar a participação.

Ainda assim, o Projeto, de antemão, coloca a liberdade, a não obrigatoriedade de participação nas atividades. É o Projeto “vai quem quer”, não vale nota na escola nem outro tipo de “prêmio”, e possivelmente este é um dos diferenciais que propiciam a participação. Os jovens são motivados pelo prazer de estarem juntos construindo sua formação.

Tabela 3. Temas e oficinas realizados nas 3 UC.

FLONA TEFÉ		RESEX BAIXO JURUÁ		RESEX RIO JUTAI	
TEMA	OFICINA	TEMA	OFICINA	TEMA	OFICINA
“Nossa vida, Preservação”	Teatro, poesia, exposição de desenhos	Apresentação/ Construção do Projeto	Teatro de bonecos, Fotos, Filmes, etc	Apresentação/ Construção do Projeto	Teatro de bonecos, Fotos, Filmes, etc
Apresentação / Construção do Projeto	Teatro de bonecos, Fotos, Filmes, etc	SNUC “Macro”: pensando a questão ambiental	Desenho	SNUC “Macro”: pensando a questão ambiental	Desenho
Comunicação Popular	Jornal, fotografia, rádio e Jornal mural	SNUC “Micro”: A Resex do Baixo Juruá	Poesia	SNUC “Micro”: A Resex do Rio Jutai	Poesia
Saúde	Desenho	Conselho Gestor	Teatro	Saúde	Dança
SNUC “Macro”: pensando a questão ambiental	Construção de Boneco Fantoche usando lixo	Saúde	Dança	Conselho Gestor	Teatro
SNUC “Micro”: A FLONA Tefé	Teatro de bonecos	Associativismo	Jornal mural	Plano de Manejo ³	Livre
Conselho Gestor	Teatro	Plano de Manejo ³	Livre	Curso de Formação Política ³	Dinâmicas e construção de projetos
“Caça Talentos”	Música, Poesia, Dança	Construção de Projeto pelos jovens	Construção coletiva de projetos		
Avaliação de 1 ano do projeto, comemoração dos 23 anos FLONA Tefé, aniversário do Dione	Fotos	Curso de Formação Política ³	Dinâmicas e construção de projetos		
Plano de Manejo ³	Livre				
Construção de Projeto pelos jovens	Construção coletiva de projetos				
Curso de Formação Política ³	Dinâmicas e construção de projetos				

O número de vagas não é limitado, para possibilitar a participação de quantos jovens se interessarem pelas atividades. Pudemos notar que o número de presentes crescia a cada encontro, sendo que a grande maioria dos jovens retornava nos encontros posteriores.

Ocorreram 12 módulos na Flona de Tefé, 9 módulos na Resex do Baixo Juruá e 7 mó-

dulos na Resex do Rio Jutai, conforme a tabela abaixo.

Em caráter ilustrativo, seguem algumas imagens de encontros em cada uma das UC que realizaram o Projeto, mostrando a utilização de diversas linguagens.

As Figuras 2 a 10 e a Tabela 4 são imagens ou produtos dos módulos I e II na Resex do Baixo Juruá, com oficina de desenho.



Figura 2. Palestra questão ambiental no mundo. Arquivo da Resex do Baixo Juruá.



Figura 3. Palestra legislações ambientais. Arquivo da Resex do Baixo Juruá.



Figura 4. Teatro de bonecos: questão ambiental. Arquivo da Resex do Baixo Juruá.



Figura 5. Construção de linha do tempo. Arquivo da Resex do Baixo Juruá



Figura 6. Oficina de desenho. Arquivo da Resex do Baixo Juruá



Figura 7. Teatro questão ambiental local. Arquivo da Resex do Baixo Juruá.



Figura 8. Desenhando. Arquivo da Resex do Baixo Juruá.

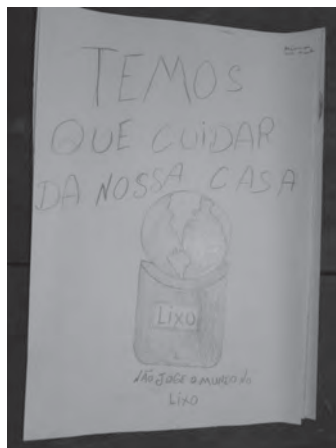


Figura 9. Desenho sobre o tema. Arquivo da Resex do Baixo Juruá.



Figura 10. Atividades de integração. Arquivo da Resex do Baixo Juruá.

Tabela 4. Música composta durante o encontro.

NOSSA VIDA EM JOGO	
Francildo Lima e Antonio Marcio Nascimento	
<p><i>Somos dois compositores Decididos a escrever O futuro do planeta Que a gente tem que vencer Os animais estão morrendo Precisamos ajudar Que o mundo não se acabe Precisamos preservar O futuro do planeta vem em primeiro lugar Olha minha gente Onde o lixo vai jogar Pra não causar nenhum dano Que possa prejudicar É a nossa vida em jogo neste planeta Pra manter boa saúde Precisamos nos cuidar</i></p>	<p><i>Todo o povo está sofrendo Com tanta desmatção Leonardo veio de longe para chamar nossa atenção Alertando que nós cuidemos Com a nossa preservação Comunidades estão unidas Com muita dedicação Ajudar é boa coisa E tem muita união Pois o mundo é que padece Com tanta poluição Terminamos nosso encontro Com amor no coração</i></p>

As figuras 11 a 17 e tabelas 5 e 6 são imagens do módulo III na Resex do Rio Jutáí, com oficina de poesia.

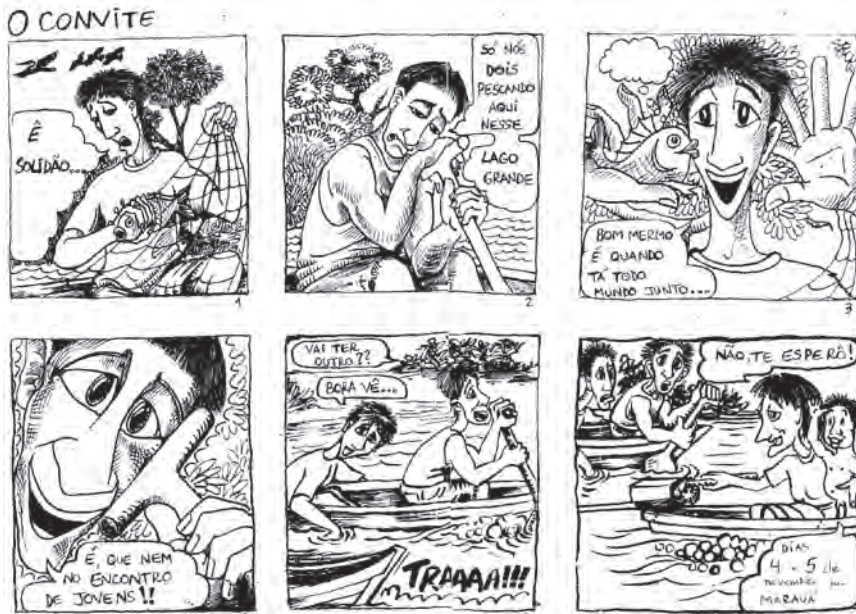


Figura 11. Convite para encontro de jovens. Arquivo da Resex do Rio Jutáí.



Figura 12. Entrevista sobre a Resex. Arquivo da Resex do Rio Jutáí.



Figura 14. Música para animação. Arquivo da Resex do Rio Jutáí.



Figura 13. Trabalhos em grupo. Arquivo da Resex do Rio Jutáí.



Figura 15. Cantoria animada. Arquivo da Resex do Rio Jutáí.



Figura 16. Sarau de poesias. Arquivo da Resex do Rio Jutai



Figura 17. Sarau de poesias. Arquivo da Resex do Rio Jutai

Tabela 5. Poesia composta durante o encontro.

Poesia Jutai escravizado	
Autor: Francisco Nazareno Mendes da Silva	
<p><i>Antigamente homens e mulheres ribeirinho viviam no alto rios, igarapés, alguns ainda estão lá, são ex seringueiros e os ex madeireiros. Os seus domicílio eram feitos de madeira, muito mal arrumado. Por gostar muito do rio achavam que estava bem guardado. Os homens trabalhavam dia e noite, para conseguir o mantimento Quando o patrão chegava dizia que não era suficiente. As mulheres reclamavam, meu Deus que sofrimento, meu marido trabalha tanto e nós não temos nem o sustento Saúde não existia, por isso ninguém sabia, as mulheres quando saiam grávidas não faziam o pré natal, pois mesmo tendo bebê em casa seu parto era legal. A educação passava longe, por isso ninguém aprendeu.</i></p>	<p><i>E os patrões pensavam logo esse povo todo é meu. Tinha muita coisa complicada o pior era a doença, Pois só tinha um padre que dava assistência Mandado por Deus um homem muito inteligente. Vivendo na escravidão o povo pensava de ir embora, mas o seu transporte não era ideal. Como não sabiam fazer canoa viajavam em casca de pau Pensando na escravidão que os mesmos tinham passado. Um olhou para o companheiro e disse vamos fazer um roçado. Arrochar chumbo nos reideiros para vivermos mais libertados Mas depois do acontecido, logo veio o clamor Sete mortos foram levados no convés do motor Depois do ocorrido aí veio a recompensa O povo ficou liberto e aí acabou a escravidão Hoje o povo vive feliz com direito de cidadão.</i></p>

Tabela 6. Poesia composta durante o encontro.

RESEX DO RIO JUTAI	
<p><i>I Meu querido Jutai, Como é bom morar aqui! Grupo de jovens unidos Comunitários amigos Patrimônio e união Riqueza e preservação. Igarapé, lago e praia A mata vou preservar. Na reserva do Jutai É bom de morar e gostar. Meu querido Jutai Como é bom morar aqui!</i></p>	<p><i>II Chico Mendes, o grande guerreiro Homem inteligente, a floresta amou. Juntava gente no empate E a floresta preservou. No estrangeiro foi falar Onde todos aprenderam À floresta respeitar. Morreu pela natureza Deixando grande tristeza. Sua mensagem está viva... Viva Chico Mendes, viva! Viva João Batista, viva!</i></p>

As figuras 18 a 26 ilustram o módulo IV na Flona Tefé, com oficina de teatro.



Figura 18. Participantes no mesmo barco. Arquivo da Flona Tefé.



Figura 19. Apresentação sobre o conselho. Arquivo da Flona Tefé.



Figura 20. Trabalho em grupo – dúvidas. Arquivo da Flona Tefé.



Figura 21. Aquecimento ideológico. Arquivo da Flona Tefé



Figura 22. Conversa com conselheiros da Flona. Arquivo da Flona Tefé.



Figura 23. Aquecimento ideológico. Arquivo da Flona Tefé.



Figura 24. Teatro sobre questão da educação. Arquivo da Flona Tefé.



Figura 25. Trabalho paralelo com crianças. Arquivo da Flona Tefé.

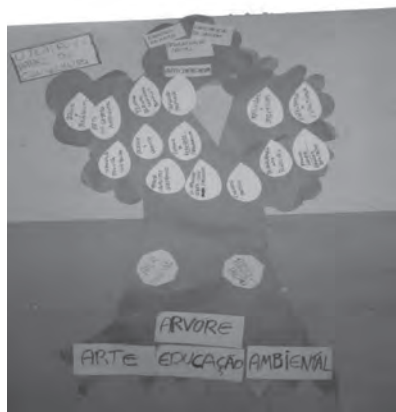


Figura 26. Árvore da arte educação ambiental. Arquivo da Flona Tefé.

O quinto módulo básico do Projeto, sobre Plano de Manejo e Acordo de Gestão, foi realizado na comunidade Bom Jesus, na FLONA Tefé, num grande intercâmbio. Um barco transportou os jovens de Jutai, e outro barco transportou os jovens de Juruá, que somados aos jovens da FLONA compuseram um encontro com aproximadamente 150 participantes. Além do desenvolvimento do tema discutido, este encontro proporcionou um importante momento de ampliação da articulação, integração e troca de experiências, entre jovens e lideranças da região do Médio Solimões, como mostram os produtos abaixo.

Tabela 7. Música composta durante o encontro.

CONHECER PARA PARTICIPAR	
	(trabalho em grupo)
<p>PARA IMPLEMENTAR O PLANO DE MANEJO É PRECISO CONHECER E PARTICIPAR</p>	<p>TODAS AS RESERVAS TÊM QUE PLANEJAR E O PLANO DE MANEJO, REALIZAR</p>
<p>TODAS AS RESERVAS TÊM QUE PLANEJAR E O PLANO DE MANEJO, REALIZAR</p>	<p>PARA CONSERVAR (3X) É PRECISO DE DOCUMENTAÇÃO PRA FAZER VALER A CONSERVAÇÃO</p>
<p>PARA IMPLEMENTAR O PLANO DE MANEJO É PRECISO CONHECER E PARTICIPAR</p>	<p>AS COMUNIDADES TÊM QUE PARTICIPAR PARA O PLANO DE MANEJO SE REALIZAR PARA ISSO ACONTECER, VAMOS CONSERVAR</p>
	<p>PARA CONSERVAR (3X)</p>



Figura 27. Foto da turma. Arquivo da Flona Tefé.



Figura 28. “Flor do planejamento” Plano de Manejo. Arquivo da Flona Tefé.

Tabela 8. Poesia composta durante o encontro.

ESTE ENCONTRO	
Heitor de Castro Neto	
<i>Para todos vocês Quero que preste atenção Vou falar deste encontro Que foi um verdadeiro encontro O encontro foi animado Muito mais divertido Conheci diversos jovens De alguns me tornei até amigo Teve troca de experiência Com muita união Teve os professores que falaram sobre plano de gestão. Juruá veio em peso, jutai mais ainda Veio jovens bem alegres e muita menina linda Veio até jovem Que é muito experiente Que tem capacidade Pra ser liderança competente</i>	<i>E agora agradeço À Deus por este bonito momento Pelos nossos parceiros E pelos nossos alimentos E pelos jovens visitantes Que tornaram lindo este evento Quero falar obrigado Ao Astro e ao Leo Pra Ana e a Rachel E pra nosso amigo Rafael Agradece também a nossa querida Gabi E falar à Flona, ao Juruá e Jutai Que por favor não parem por aqui Que elaborem um projeto Para o jovem cada vez mais evoluir.</i>

O último módulo oficial do Projeto foi realizado em decorrência da participação de duas analistas da equipe de coordenação do projeto, um jovem da RESEX do Baixo Juruá e um colaborador no I Curso de Formação em Educação Ambiental na Gestão Pública da Biodiversidade (ICMBio), em 2011. Este módulo não havia sido pensado inicialmente, mas no decorrer dos trabalhos começamos a visualizar a necessidade de realizar uma formação política deste grupo. Assim, foi desenhado um módulo-curso que chamamos de “especialização” para os 10 participantes que mais se destacaram, sendo 8 a 9 vagas para jovens e 1 a 2 vagas para lideranças antigas de cada UC. O curso ocorreu em março de 2013, com duração de 6 dias, e teve os seguintes objetivos: Desenvolver uma visão crítica acerca das relações de poder e do contexto político atual; Analisar formas e níveis de participação social e refletir sobre a inserção das comunidades locais nos processos participativos de tomada de decisão na gestão da UC; Planejar intervenções

locais de fortalecimento comunitário com o objetivo de exercer o papel de protagonistas e multiplicadores.

Os Resultados

Sem dúvida, um dos resultados do Projeto Jovens nestas UC foi o aumento da capilaridade na relação ICMBio-comunidade, estabelecendo elo de confiança e promovendo um canal de diálogo, antes quase inexistente com o público desta faixa etária. Através do jovem, os assuntos abordados passaram a entrar na comunidade e nas casas das famílias residentes, atraindo adultos e antigas lideranças a participarem dos encontros de jovens. O Projeto propiciou, portanto, um espaço de diálogo, entre as diferentes gerações, muito rico e essencial para o fortalecimento dos laços, a troca de experiência e a valorização dos conhecimentos locais. Além disto, os encontros agregavam a participação de pessoas de diferentes comunidades da UC, fortalecendo a união entre elas. Os intercâmbios de jovens e lideranças entre as três UC também

foram bastante ricos para o reconhecimento territorial, a identificação de que a realidade e a maioria das necessidades e desafios das UC são bem parecidos, mostrando a conveniência de fortalecer a articulação entre elas.

Retornando aos indicadores estabelecidos, podemos constatar numerosos produtos gerados durante os módulos, como desenhos, músicas, poesias, peças teatrais e de fantoches, notícias jornalísticas, vídeo-entrevistas, dentre outros. Diferente de outras versões do Programa Verde Perto, onde um mesmo tema pode ser trabalhado com várias oficinas de arte-educação, as quais repetem semanalmente de forma contínua, permitindo o seu aprimoramento, aqui, devido às dificuldades logísticas características da região, pudemos viabilizar somente uma oficina para cada tema gerador. Apesar disso, percebemos a abertura e a facilidade dos jovens em expressar, através de linguagens artísticas, sua compreensão sobre um tema, ou assunto, abordado teoricamente.

Deste modo, o conhecimento é construído coletivamente, pois cada um expressa seus saberes sobre um determinado assunto da maneira com que mais se familiariza, nos diferentes espaços de discussão do Projeto. Poesias e músicas apareciam em quase todos os encontros independentemente da oficina realizada no módulo. A interpretação destes produtos expressa a compreensão dos jovens quanto aos assuntos trabalhados. Apresentar todos estes resultados daria um livro a parte, mas podemos ver alguns exemplos na figura 9 e nas tabelas 1 e 4 a 8.

Um resultado crucial do Projeto foi o desenvolvimento pessoal dos jovens. A cada encontro, pudemos notar o desenvolvimento do protagonismo, desde pequenas atitudes, como auxílio na organização das

atividades, participação em comitês de organização (limpeza, animação etc), até o interesse e envolvimento em reuniões comunitárias, reuniões de conselho gestor das UC, assembleias da associação, fóruns e cursos de educação ambiental. A cada encontro os jovens desenvolviam a oratória, perdiam a timidez de se expressar e fortaleciam a união do grupo. As dinâmicas e oficinas que envolvem corporalidade, como teatro e dança, foram muito bem avaliadas para a integração e envolvimento de todos, fazendo com que se soltassem, desenvolvendo a capacidade de falar em público e ficando mais à vontade para participar.

Aos poucos, os jovens foram se organizando em reuniões próprias, independentes dos encontros, planejando, organizando e realizando ações, tomando as rédeas do Projeto Jovens como Protagonistas do Fortalecimento Comunitário. Aproveitaram o Projeto como uma oportunidade de aprendizado e desenvolvimento de habilidades que serão úteis às suas vidas e à vida da comunidade. A experiência de organizar um encontro de jovens, por exemplo, foi muito rica para eles, pois puderam exercitar a articulação necessária à busca de quaisquer melhorias para suas comunidades. Tiveram que mobilizar os participantes, parceiros, escrever documentos e ofícios, providenciar recursos para alimentação e deslocamento dos participantes, organizar o espaço, planejar o evento, moderar o encontro. Um grupo de jovens fez apresentação de poesias e músicas elaboradas durante os encontros de jovens, na feira agroextrativista realizada pela Prefeitura Municipal, na sede da cidade; outro grupo deu palestras em escolas municipais e estaduais. Este tipo de iniciativa contribuiu para a divulgação e sensibilização do público dos municípios acerca das UC, sua importância



e contribuição social e ambiental. Estas atividades, o “poder fazer”, realimentam a autoestima e o sentimento de confiança de que “são capazes”, de que são atores importantes na sociedade, cidadãos que podem fazer a diferença na qualidade de vida de suas próprias comunidades.

Esta afirmação se concretiza em fatos. Jovens que, ainda no início do Projeto, se candidataram e foram eleitos como diretores de associação de moradores de UC. Ou começaram a participar do dia-a-dia das associações mãe das UC, auxiliando em diversas atividades, desde secretariado, até apoio à comercialização de produtos. Posteriormente começaram a representar os moradores da UC em eventos como congressos e conferências.

No módulo sobre conselhos gestores, os jovens foram provocados a teatralizar uma reunião de Conselho, desde a escolha das pautas e dos representantes de cada comunidade e instituição, até a simulação da reunião. Muito interessante que os assuntos escolhidos para suas peças, nas três UC, foram assuntos recorrentemente levantados pelas comunidades nas reuniões reais. Por isso, após suas discussões durante o exercício, os jovens de uma das UC resolveram elaborar uma carta que foi encaminhada ao Conselho Deliberativo da UC em questão, com sugestões de ação. Posteriormente, os jovens solicitaram oficialmente uma cadeira para o grupo no Conselho Gestor de duas UC. Numa das UC, quando indagados sobre o interesse, a disponibilidade e porquê uma cadeira específica para os jovens, ao invés de serem conselheiros de suas comunidades, eles disseram: “hoje estamos aqui na reunião com este objetivo de conseguir a cadeira no Conselho para representar o inte-

resse dos jovens. Nós queremos seguir neste desempenho com os colegas no Conselho”; “A gente quer participar porque os assuntos discutidos aqui são de muita importância pra gente”. E, com apoio das lideranças, as cadeiras foram aprovadas: “Nosso futuro é o jovem; tive a oportunidade de participar de um encontro e vi que a gente tem que dar oportunidade para eles, pois eles têm competência e compromisso para ajudar nossa caminhada”; “acompanhei a caminhada do grupo, os trabalhos que eles estão concluindo e avalio que uma cadeira para os jovens no Conselho vai fortalecer o próprio Conselho, pois eles são uma oportunidade de ajuda em relação a muitas coisas que o Conselho deixa de realizar por falta de pernas, além disto, vai estimular que tragam outros jovens, ajudando a renovação de lideranças”. A vontade e compromisso dos jovens em assumir uma cadeira no Conselho Gestor e o apoio e reconhecimento da legitimidade desta solicitação por parte dos demais comunitários e lideranças da RESEX são um dos principais resultados que o projeto colhe, pois mostra que os jovens internalizaram os objetivos das UC, entenderam suas ferramentas de gestão e estão motivados a dar continuidade à luta socioambiental.

Outro destaque, promovido pelos jovens de uma das UC, foi a elaboração do diagnóstico acerca do cenário da educação nos municípios e entrada com Ação Civil Pública no Ministério Público Federal e Estadual sobre a questão da educação nas comunidades. Atualmente estão planejando a realização de um seminário regional de educação, articulando para que os diagnósticos sejam realizados em UC de outros municípios da região do médio rio Solimões e calhas. O objetivo é fazer uma mesa de debate com comunidades organizadas e os poderes públicos municí-

pais, estaduais e federais em busca de melhorias para educação rural.

Percebemos que, à medida que o Projeto avança, os jovens se empoderam cada vez mais. Assim, eles vão se tornando protagonistas de forma mais clara e explícita e começam a perceber e assumir seu protagonismo, também no movimento social e na gestão participativa das UC em que residem.

Em 2012, um “jovem protagonista”, foi indicado e eleito para a Secretaria da Juventude da Diretoria Nacional do Conselho Nacional das Populações Extrativistas (CNS). A diretoria do CNS tem 27 cargos e, atualmente, representa nove estados da Amazônia. Foram unânimes as colocações entusiasmadas de pessoas de diferentes partes do Amazonas que reiteraram a dificuldade de renovação de lideranças como um grave risco à continuidade da luta extrativista. E defenderam que a experiência e o trabalho continuado que o Médio Solimões tem realizado para a formação de lideranças devem ser aproveitados e expandidos para outras regiões. Este foi um fato marcante, pois mostra a apropriação do Projeto pelo movimento social organizado, resultado muito desejável.

Para organizar as ações de continuidade que estavam sendo realizadas, os jovens escreveram projetos, com apoio do ICMBio e associações de moradores citados abaixo. Estes projetos são independentes entre as UC, atendendo o momento do grupo e as demandas elencadas como prioritárias em cada uma delas. Assim, as atividades acontecem hoje por iniciativa dos próprios jovens, demonstrando que o Projeto alcançou seu principal objetivo: Fortalecer a organização comunitária através do seu envolvimento nas atividades da UC. As atividades empreendidas por eles mostram que se reconhecem

como responsáveis pela construção da sua história, propondo ações que se articulam com a associação e outros atores sociais, na busca por melhoria da qualidade de vida das comunidades da UC. Na oportunidade do “curso de EA na Gestão Pública da Biodiversidade”, eles avaliaram e reescreveram seus projetos, dando continuidade e aprimorando a maioria das atividades e acrescentando outras.

Na RESEX do Baixo Juruá, o projeto “Jovens Protagonistas pela Educação Ambiental e Desenvolvimento da Reserva Extrativista do Baixo Juruá” tem 5 linhas de ação, a saber: 1) Secretariado da ASTRUJ e estágio com os diretores, para aprenderem na prática a administrar uma associação, 2) Apoio à ASTRUJ na comercialização de pescado e outros produtos da agricultura familiar, para melhorar o arranjo da comercialização das principais fontes de renda, 3) Encontro nas comunidades com temas escolhidos por elas, para aumentar e fortalecer o grupo de jovens e levar às comunidades assuntos que sejam relevantes para elas, 4) Ações de educação ambiental nas escolas municipais e estaduais da sede de Juruá, com ciclo de palestras anual, programas de rádio e saídas de campo, divulgando o trabalho de conservação realizado na Resex e estreitando relações com o município, 5) Diagnóstico da educação na Resex e participação no Seminário de Educação organizado pelos jovens da Flona Tefé.

Na FLONA Tefé, a segunda fase do Projeto “Jovens Como Protagonistas do Fortalecimento Comunitário” tem os seguintes subprojetos: 1) Campanha “Amigos da FLONA” para divulgar e valorizar a FLONA Tefé nos municípios de Tefé e Alvarães, através de divulgação da UC e do ICMBio na rádio, confecção de materiais de divulgação,

eventos nas escolas, exposições fotográficas e páginas na internet; 2) Fortalecimento dos grupos de jovens, através da realização dos encontros, cursos e intercâmbios; 3) Formação técnica e profissionalizante, buscando apoio para a capacitação da população da FLONA de Tefé e 4) Busca por educação de qualidade, baseada no estudo das legislações e políticas públicas específicas e realização do I Seminário de Educação das Comunidades das UC do Médio Solimões e Entorno.

Na RESEX do Rio Jutai, o Projeto “Fortalecimento da Educação por meio da Valorização Cultural Local incluindo a Religião e Proteção Ambiental” tem como objetivos: 1) Mobilizar e divulgar o Projeto Jovens, mostrando aos pais e professores a importância do Projeto e dos jovens participarem das atividades da RESEX, 2) Realizar encontros periodicamente, para fortalecer a união do grupo, 3) Sensibilizar e envolver a Secretaria de Educação nas atividades do projeto.

As ações efetuadas mostram que os jovens têm discernimento e capacidade de atuação na gestão da UC. Hoje, o ICMBio atua somente como orientador e apoiador das atividades que são executadas pelo grupo.

Além destes resultados, podemos citar: maior participação da juventude em cursos de manejo de recursos naturais e no monitoramento da pesca de pirarucu manejado; organização dos eventos de soltura de quelônios; participação em reuniões de planejamento pedagógico de escolas para inserir o tema das UC nas aulas e em reuniões da Câmara dos Vereadores levando as demandas das comunidades; grupos de jovens de algumas comunidades foram formados e outros que já existiam só em teoria, começaram a existir efetivamente; participação em cursos, eventos, intercâmbios e seminários dentro e

fora do estado. Além disto, em parceria com Instituto de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá (IDSM) e Universidade Estadual do Amazonas (UEA) os jovens estão sendo capacitados para participar de pesquisas científicas. Todas estas ações, têm o duplo ganho de ampliar as experiências profissionais dos jovens e contribuir para implementar os objetivos das UC.

O Projeto teve outro benefício interessante: trouxe estímulo e ânimo ao dia-a-dia de trabalho dos servidores que o coordenaram. Contando com uma equipe insuficiente, a possibilidade de trabalhar de forma integrada entre três UC é instigante e potencializa a qualidade das atividades. Os resultados apresentados acima fizeram com que este fosse o “projeto-motivação” da equipe organizadora, que recebeu muitos retornos dos seus esforços neste terreno fértil da juventude.

Para a consolidação dos resultados, o Projeto Jovens como Protagonistas do Fortalecimento Comunitário da Resex do Baixo Juruá, Resex do Rio Jutai e Flona Tefé deve continuar nas três UC, já que a formação de lideranças é um processo contínuo. Porém os jovens já experimentaram que podem buscar sua própria qualificação para o aperfeiçoamento de suas ações, seja para gerir uma associação, seja para conduzir processos educativos, seja para acessar políticas públicas etc.

Elementos que podem influenciar os resultados:

1) Número de encontros: O número de encontros influencia positivamente no ganho cognitivo, pela maior quantidade de momentos de troca e aprendizagem. Além disto, quanto mais encontros, mais os jovens fortalecem seus laços de amizade, fazendo com que o grupo fique mais coeso. Mais en-

contros significam mais momentos para discutir suas necessidades, refletir, amadurecer as ideias e planejar ações que transformem suas realidades. Pudemos perceber mais resultados nas Unidades com maior quantidade de encontros. Porém, resultados puderam ser notados mesmo na UC que teve menor número de módulos, havendo a avaliação de que com este Projeto os jovens começaram a se interessar na prática pela Reserva e vida comunitária, começando, aos poucos, a exercer protagonismo nas atividades da UC.

2) Recursos financeiros, humanos e estruturais disponíveis e a logística: Quanto mais complicada a logística, como é o caso desta região da Amazônia, mais recursos humanos e financeiros são necessários para implementar a proposta. Infraestrutura adequada também influencia nos resultados. Quando a UC não tem locais adequados, restando locais pequenos, pouco ventilados e iluminados para as ações pedagógicas, a cognição é comprometida.

3) Oportunizar a participação x flutuação de público: As dimensões amazônicas dificultam o deslocamento. Por isso, a escolha do local dos encontros pode ser determinante para a presença de certos grupos. A equipe organizadora e os próprios jovens se preocuparam em oportunizar o comparecimento da maioria das comunidades. Porém, a preocupação desde a concepção do Projeto era que os participantes acompanhassem todos os módulos, percorrendo o fio lógico que os liga, evitando que o grupo fosse formado por um público flutuante, o que atrapalharia a sua coesão e o processo de ensino-aprendizagem. Assim, a equipe priorizou a qualidade do processo educativo em alguns setores, para que, com a apropriação do Projeto pelos

próprios jovens, eles o reaplicassem nas outras regiões das UC.

4) Instrutores e moderador: Para o desenvolvimento das atividades, precisa-se de pessoas qualificadas, que dominem os conteúdos teóricos e de arte-educação escolhidos. Assim, muitas vezes precisamos convidar colaboradores externos qualificados para tratar de algum tema ou ministrar alguma oficina. O papel do moderador que faça a ligação entre linguagens teóricas e lúdicas, dentro de um módulo e de diferentes temas entre módulos, de forma didática, é imprescindível para dar fluidez ao processo de ensino-aprendizagem dos jovens. O papel de um educador com este perfil, na equipe de coordenação, é essencial e auxiliará o acompanhamento pedagógico dos jovens durante todo o projeto.

5) Característica do grupo de participantes: os resultados do projeto estão relacionados também à pró-atividade, capacidade de organização e mobilização dos próprios jovens. Grupos de jovens com uma característica prévia de protagonismo apresentam resultados desde o início do projeto, organizando sozinhos, ou auxiliando, a organização de encontros, ou outras atividades. Percebe-se ainda que o acompanhamento e apoio das lideranças mais antigas também estimulam o protagonismo juvenil. Os momentos em que houve a participação das atuais lideranças foram avaliados muito positivamente pelos jovens, que não tinham tido este tipo de espaço que oportuniza escutar as experiências e histórias. Esta troca de experiência, onde os mais velhos podem assumir a formação dos jovens na própria comunidade, é fundamental para as UC.

6) Faixa etária: Ficou nítido em todas as UC que existe uma grande demanda por se



realizar trabalho também com as crianças. Porém, é importante a divisão por faixa etária para um maior aproveitamento dos módulos pelos jovens. Por isso, a equipe técnica considera importante a realização de atividades paralelas com as crianças, sempre que possível. A participação dos professores também é altamente estimulada, pois são potenciais parceiros e multiplicadores dos temas abordados.

7) Continuidade do projeto: como já foi dito, a proposta educativa para formação de lideranças e para o fortalecimento comunitário deve ser pensada como um processo contínuo. Qualificar a atuação desses jovens e demais moradores de UC que participaram da primeira fase, através da instrumentalização de suas ações planejadas (capacitação em contabilidade, organização de documentos, trabalho em grupo e divisão de tarefas, planejamento, construção e submissão de projetos etc) e envolver outros jovens e moradores que não participaram da primeira versão do Projeto é muito importante para ampliar e consolidar os resultados.

A Continuidade e Conclusões

Quando conheceu o Projeto em 2012, o então presidente do CNS, Manoel Cunha, disse que esta iniciativa “deveria virar Política Pública”, por notar o grande envolvimento dos jovens que participam do projeto com suas UC e com a questão socioambiental de forma geral. Paralelamente, através dos relatórios divulgados, o ICMBio-sede fortalecia cada vez mais seu apoio ao Projeto pela verificação dos resultados, enquanto colegas de outras Unidades, ou Centros de Pesquisa, começaram a demandar a construção de um processo semelhante em diferentes regiões do país.

O início da internalização da proposta como diretriz de Educação Ambiental para o público jovem de Unidades de Conservação e entorno, a nível nacional, concretiza-se no “Programa de capacitação de jovens lideranças multiplicadoras, em Unidades de Conservação federais, com três Projetos pilotos de construção participativa - uma UC de proteção integral e duas UC de uso sustentável” do ICMBio. Este produto foi inspirado no Projeto Jovens Protagonistas / Verde Perto e traz o passo-a-passo para a construção e execução desta metodologia de educação, oportunizando sua ampliação para diferentes realidades. O programa balizará as ações educativas com o público jovem, no âmbito de ação do ICMBio, mas sua aplicabilidade transcende as Unidades de Conservação.

Também importante para este processo é a apropriação do “Projeto Jovens como Protagonistas do Fortalecimento Comunitário” pelo movimento social, como o caso do CNS que tem a ampliação do Projeto para outras UC como objetivo da sua diretoria nacional de juventude.

Desejamos que este capítulo contribua para o desenvolvimento de iniciativas de ações educativas que acontecem no Brasil e no mundo. E gostaríamos de receber retornos com críticas, perguntas e sugestões para o aprimoramento de nossas atividades.

Agradecimentos

Dos ótimos resultados alcançados damos os créditos e agradecemos à equipe do NGI Tefé pela integração; aos jovens destas UC e ao ICMBio que abraçaram a proposta desde o seu início; aos pais, lideranças, associações (ASTRUJ, APAFE e ASPROJU) e secretarias municipais de educação e saúde de Juruá e Jutai pelo apoio; ao PNUD, WWF, ARPA

e Projeto Corredores Ecológicos pelo apoio financeiro; a todos os colaboradores, palestrantes e oficinairos do Projeto Jovens, em especial ao professor Leonardo Rodrigues, pelas orientações na idealização e auxílio para a implementação do projeto.

Referências

- ALLEGRETTI, M. H. 2002. A construção social de políticas ambientais – Chico Mendes e o movimento dos seringueiros. Tese de doutorado, Brasília, CDS, UnB. 881p.
- BRASIL, 1988. Constituição Federal, Artigo 225. Brasília.
- BRASIL, 2000. Lei no 9.985 de criação do Sistema Nacional de Unidades de Conservação - SNUC. Presidência da República, Casa Civil.
- BRASIL, 2007. Lei no 11.516 de criação do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade – ICMBio. Presidência da República, Casa Civil.
- GARDNER, H. Estruturas da Mente: a teoria das inteligências múltiplas. Rio de Janeiro: Artmed, 1994.
- KISIL, R. 2004. Elaboração de projetos e propostas para organizações da sociedade civil. São Paulo: Global.
- LEFF, Enrique (org). et al. A complexidade ambiental. São Paulo: Cortez, 2003.
- MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- NEUMANN, L. T. V. 2004. Desenvolvimento comunitário baseado em talentos e recursos locais – ABCD. São Paulo: Global; IDIS.
- RODRIGUES, L. S. 2008. Promovendo Educação Ambiental por Meio das Inteligências Múltiplas: O Programa Verde Perto. Brasília. Anais IV Encontro Nacional da Anppas.
- www.icmbio.gov.br
- <http://jovemcomoprotagonista.blogspot.com.br/>
- <https://www.facebook.com/jovens.comoprotagonistas>
- <https://www.youtube.com/watch?v=eZjGFLx-g-aQ>





CAPÍTULO IX

A Educação para Jovens na Gestão do Patrimônio Socioambiental Brasileiro: Teoria e Prática



Ana Luiza C. B. Figueiredo; Tatiana M. M. Souza; Fabiana Prado;

“Uma árvore cai com um grande estrondo.

Mas ninguém escuta a floresta crescer.”

Provérbio senegalês

1. Educação Ambiental no Âmbito do Sistema Nacional de Unidades de Conservação

O Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC) – Lei 9985/2000 – aponta, entre seus objetivos, o de *“favorecer condições para promover a educação e interpretação ambiental”*, e ainda, como uma de suas diretrizes, *“assegurar a participação efetiva das populações locais na criação, implantação e gestão das Unidades de Conservação”*.

Atualmente, o órgão executivo responsável pela gestão das Unidades de Conservação é o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio). Criado pela Lei 11516/2007, o ICMBio tem a atribuição de executar as ações da Política Nacional de Unidades de Conservação da Natureza, e, entre seus objetivos, *“fomentar e executar programas de pesquisa, proteção, preservação e conservação da biodiversidade e de educação ambiental”*.

Na atual estrutura organizacional do ICMBIO (www.icmbio.gov.br) existe uma Coordenação de Educação Ambiental (COEDU), espaço da institucionalidade da Educação Ambiental (EA) que vem sendo, aos poucos, reconquistado desde a fragmentação do Instituto Brasileiro de

Meio Ambiente e Recursos Hídricos (IBAMA) e extinção da antiga Coordenação Geral de Educação Ambiental (CGEAM) e dos Núcleos de Educação Ambiental (NEA) (LOUREIRO *et al.*, 2013).

No ICMBio, a COEDU orienta suas ações sob as bases filosóficas e conceituais da educação, que toma o espaço da gestão ambiental pública como *locus* privilegiado de construção de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores, ações e práticas, objetivando o controle social do ordenamento do uso dos recursos ambientais. Constitui sua identidade político-pedagógica com base na Educação Ambiental Crítica e Emancipatória (LAYRARGUES, 2012; LOUREIRO, 2004) e sua identidade operacional na prática da gestão ambiental pública.

A tomada de consciência, o desenvolvimento de habilidades e atitudes envolvem um processo crítico em que o educando é o sujeito de sua aprendizagem, a partir de uma ação educativa libertadora que desafia o ser humano à transformação. Numa perspectiva paulofreireana, isso significa dizer que, o ser humano reconhecendo-se como sujeito de sua própria educação, terá autonomia para construir o saber a partir de suas experiências, somando-as ao que lhe é transmitido e procurando sempre a sua superação. Na temática meio ambiente, a educação aparece não somente como elemento estruturante de uma concepção, mas também, como instrumento de transformação das ações no cotidiano da população. A educação popular aglutina suas práticas voltadas para o sentir/pensar/agir dos homens, mergulhando em sua subjetividade para a construção de cidadania numa sociedade fundada na solidariedade, justiça e participação de todos (VASCONCELOS, 1997).

A prática da educação no processo de gestão ambiental, formulada no âmbito do IBAMA, é fundamentada no pressuposto de que a gestão ambiental é um processo de mediação de interesses e conflitos entre atores sociais que agem sobre os meios físico-natural e construído. Segundo Quintas (IBAMA, 2000), para pôr em prática uma proposta pedagógica emancipatória, no espaço de gestão do meio ambiente, o educador tem que ser comprometido com a causa ambiental e com a educação transformadora e dialógica.

Outro documento referência para a prática de ações de EA em Unidades de Conservação é a Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental em Unidades de Conservação (ENCEA). Essa estratégia, elaborada pelo MMA como desdobramento do Plano Nacional de Áreas Protegidas (Decreto 5758 de 2006), aponta caminhos para consolidar a participação social nos processos de criação, gestão e implementação das Unidades de Conservação a partir dos seguintes princípios: o pensamento crítico, a emancipação, o pertencimento, a justiça ambiental e a ética.

A concepção pedagógica adotada pela COEDU é uma orientação aos trabalhos nas Unidades de Conservação (UC) federais, porém, há distintas linhas de EA adotadas que são respeitadas pela Coordenação, haja vista a diversidade de locais e contextos em que trabalham os gestores do ICMBio.

A COEDU implementa sua base conceitual através de um curso de formação para servidores, moradores e parceiros das UC com a temática de Educação Ambiental na Gestão Pública da Biodiversidade.

2. A Educação Ambiental voltada ao público jovem em Unidades de Conservação

A Educação Ambiental, como um tema transversal, tem um amplo papel na formação cidadã e é base para a construção de uma sociedade sustentável. Porém, observa-se uma certa dificuldade em colocar em prática as teorias educacionais, de materializar os conceitos e intencionalidades da educação. Planejando, executando, analisando, avaliando as diferentes experiências de educação ambiental será possível aprimorá-las, articulá-las, desenhando propostas mais robustas, continuadas, fortalecidas e estruturadas.

No Brasil, as demandas dos jovens entraram recentemente na agenda das políticas públicas. Esse público tem demonstrado a determinação necessária para ocupar lugar de destaque no processo de desenvolvimento do país (Secretaria Nacional de Juventude, 2014).

No que diz respeito à inserção desse público no debate sobre a sustentabilidade almejada para este desenvolvimento, cumpre destacar que ele se constituiu em uma das explicações da força da Educação Ambiental brasileira no início do século XXI, quando houve um alto índice de renovação e de reconhecimento da relevância do papel da juventude, sobretudo através dos Coletivos Jovens pelo Meio Ambiente e da Rede Juventude e Meio Ambiente - REJUMA (MMA – texto base Educomunicação, 2008).

A juventude se destaca, pois se encontra em uma fase da vida com maior tempo disponível, iniciando a independência, com

perspectivas de assumir posições estratégicas e de liderança na sociedade, boa capacidade cognitiva e visão de mundo em formação, além de possuir muitos sonhos e aspirações.

Contudo, no cenário atual das Unidades de Conservação, o que geralmente se percebe é uma juventude desmobilizada e pouco envolvida na gestão das UC. Empiricamente é possível afirmar que isto se dá em virtude: de erros históricos no processo de criação das UC; da falta de interesse ou mesmo de compreensão por parte dos jovens da importância dessas áreas nas quais estão inseridos; da falta de oportunidades, espaços e projetos para despertar neles o interesse e o sentido de pertencimento, para que se instrumentalizem e atuem na gestão das UC.

Somam-se a este cenário órgãos gestores de UC das distintas esferas governamentais fragilizados em recursos financeiros e humanos; lideranças comunitárias antigas desgastadas ou sobrecarregadas e o desconhecimento de grande parte da população sobre a importância desse patrimônio público, de valor imensurável, que são as Unidades de Conservação.

Nas palavras de Manoel Cunha, do Conselho Nacional das Populações Extrativistas (CNS) e uma das mais importantes lideranças dos povos extrativistas da Amazônia, as lideranças comunitárias, além de produzir, precisam saber gerenciar (As citações de Manoel Cunha são transcrições de conversas gravadas em 2012).

“Esse gerenciamento algumas vezes é político, algumas vezes é produtivo, algumas vezes de conflito, outras vezes é para a criação de Unidades de Conservação, ou para o fortalecimento da organização social... a liderança está sempre gerenciando alguma coisa. A grande pressão do uso de recursos, na década

da de 70-80, na Amazônia, gerou uma gama de instituições e lideranças fortes. Porém, sem preparação. A gente sofreu muito, porque saímos do toco das árvores, onde se fazia o extrativismo, para gerenciar. Eu saí da noite para o dia, dessa água pro vinho, ou do vinho pra água, e foi um choque muito grande porque, por falta da escolaridade, a gente não tinha conhecimento para gerenciar. Mas nós não nos tornemos liderança por achar bonito, foi por necessidade. O surgimento dessas lideranças foi de 30 anos pra cá. Quem está há 12 anos, 20 anos (nessa luta), se cansa. Diz um dizer que ‘o que os olhos não veem o coração não sente’. Os jovens, muitos deles, já nasceram meio nesse ‘mar de rosas’, onde não havia mais o conflito, a ameaça de morte, essa coisa toda, e parece que essa luta, essa necessidade de ser liderança, não despertou tão rápido no meio da juventude, porque *‘parece que essa é uma coisa do meu pai. Eu já me criei com meu pai fazendo isso. Ele está dando conta, isso é com meu pai. Eu tenho que estudar eu tenho que ir pra outros lugares’*. E isso foi uma perda muito grande, mas as grandes perdas servem pra gente refletir, avaliar e planejar. Eu acho que esse enfraquecimento da organização em muitos lugares fez a gente avaliar a importância de envolver o jovem nesse processo. Às vezes a gente imagina que os jovens não querem, mas na verdade a gente dá muito pouca oportunidade para os jovens e quando a gente dá a oportunidade, elas são naquela visão de que eles são jovens e não vão dar conta”.

É neste contexto que se insere a concepção Verde Perto, como proposta de sensibilização, formação de novas lideranças e de estímulo à continuidade da luta pela conservação da sociobiodiversidade.

3. A proposta educativa Verde Perto

A proposta educativa Verde Perto está calcada na promoção de espaços de diálogo intra e intergeracionais e na formação de círculos de aprendizagem. Para tanto, são previstos encontros sequenciais complementares que despertam a curiosidade, promovem o diálogo, a integração, o aumento da autoestima e a consciência do significado e da importância de sua participação e conduta na busca por melhoria da qualidade de vida em suas comunidades e/ou territórios.

O diálogo entre jovens e a aproximação entre eles e o universo das UC, por meio de linguagem e métodos adequados, incentiva-os a tomarem para si responsabilidades e a protagonizarem atividades que antes atribuíam aos seus pais ou às antigas lideranças. Esses jovens não necessariamente estiveram envolvidos nos processos de criação da UC, de seu Plano de Manejo ou Conselho gestor, ou seja, nos espaços institucionalizados para o desenvolvimento da gestão participativa. Empoderar esses jovens é o objetivo final do projeto. Criar um espaço educador não formal, legítimo, para promover a qualificação, a integração e a reflexão de modo a prepará-los para participar da gestão da UC e de seu território.

Neste Projeto e, conforme descrito em outros capítulos, a aprendizagem se dá por meio da educação lúdica, o que permite a apropriação e interpretação facilitada dos conteúdos abordados. Em cada UC, ou em cada território, no momento de construção do projeto local, a definição dos conteúdos considera: as demandas e interesses dos jovens; do órgão gestor da UC; as provenientes do contexto socioambiental em que se

insere esta área protegida e as possibilidades de conteúdos oferecidas por parceiros e colaboradores que dialoguem com o objetivo do Projeto.

Desta forma é que questões relacionadas ao SNUC, ecologia de espécies e educação sexual, apenas para citar como exemplos, se mesclam na formatação final do conteúdo do projeto. Estes temas, ao serem trabalhados em módulos sequenciais, asseguram o propósito da continuidade: não se resumem a uma intervenção isolada e descontextualizada, e, quando cumprem seus objetivos, não se encerram ao final dos módulos previstos. Prosseguem na atuação e inserção desses jovens nos espaços comunitários e fóruns de decisão.

É nesta perspectiva que, para conclusão da parte do projeto que cabe às instituições proponentes, recomenda-se que o último encontro seja organizado e coordenado pelos próprios jovens e que, nesse momento final, eles elaborem projetos de intervenção local de atuação na gestão da UC, incluindo o planejamento de captação de recursos.

Deve-se destacar que o Verde Perto pode ser trabalhado, tanto em Unidades de Uso Sustentável, quanto de Proteção Integral. Durante os últimos 30 anos, o debate sobre pessoas e parques evoluiu da necessidade de expulsão e reassentamento das populações locais, dentro do modelo original de preservação estrita, para uma visão mais integrada entre pessoas e conservação (CALDENHOF, 2013). Assim, mesmo em UCs de Proteção Integral onde existem comunidades residentes e no entorno, vivendo em situação de insegurança e incertezas, o Verde Perto trabalha preparando-as para intervir de forma qualificada em espaços de

decisão, e encontrarem caminhos para a luta por seus direitos.

Além disto, o Verde Perto tem potencial para transcender os territórios da UC: pode ser desenhado para o trabalho com jovens que vivem no meio urbano, ou no meio rural, e para distintas classes sociais, inclusive para outras faixas etárias. O Verde Perto pode, ainda, ser idealizado a partir de outros temas geradores e não apenas partindo da temática de Unidades de Conservação.

A proposta educativa busca transcender o “conteudismo”, com saberes desconectados; gerar contrapontos ao senso comum, estimulando e exercitando leituras críticas a respeito de todo tipo de informação recebida. Uma concepção que conecta diferentes saberes, levando em consideração saberes locais e científicos, cidadania, justiça ambiental, política e artes, visando a formação de cidadãos atuantes, críticos, fortalecidos para serem protagonistas na sociedade. Provoca o olhar por diferentes lentes de saber, refletindo a complexidade socioambiental, ampliando a visão de mundo e da realidade, contribuindo para que cada cidadão possa tomar decisões e rumos, na sua vida e na vida de sua comunidade, conscientemente. Trazendo o mundo das ideias, a base conceitual, para a prática, o Verde Perto oferece um ferramental metodológico que possibilita a construção de um projeto de educação que é construído coletivamente com o público alvo – a juventude – levando em consideração também sugestões dos outros importantes atores sociais envolvidos no processo (pais, associações, instituições...) e sempre traz a clara intencionalidade de debater a questão socioambiental.

“Creio que se quisermos reformar o mundo e transformá-lo num lugar melhor para

viver, não podemos só ficar falando sobre relações de natureza política, que serão inevitavelmente dualistas, cheias de sujeitos e objetos, e de relações entre ambos; e nem podemos falar dos programas repletos de coisas a serem cumpridas por terceiros. Na minha opinião, essa abordagem começa pelo fim, e confunde o fim com o início.

Os programas políticos são importantes produtos finais da qualidade social, que só poderão funcionar se a estrutura subjacente dos valores sociais estiverem corretos. Para melhorar o mundo, devemos começar pelo nosso coração, nossas cabeças e nossas mãos, e depois partir para o exterior (...)
Acho que o que tenho a dizer tem um valor mais duradouro” (PIRSIG, 1984).

Neste sentido, o Verde Perto Educação se propõe a provocar profundas reflexões socioambientais que alcancem a estrutura subjacente dos valores humanos, conforme a filosofia paulofreireana de que a “Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”.

4. Construindo novos caminhos

A aplicabilidade do Verde Perto para educação de jovens na gestão do patrimônio socioambiental das Unidades de Conservação foi experimentada na região do médio Solimões, através do projeto “Jovens como Protagonistas do Fortalecimento Comunitário na Resex do Baixo Juruá, Resex do Rio Jutai e Flona Tefé, AM” obtendo resultados surpreendentes, como mostra o capítulo anterior.

Como consequência, o projeto está sendo demandado, aperfeiçoado e replicado em outras UC sob a luz do Programa de Capa-

citação de Jovens Lideranças Multiplicadoras das Unidades de Conservação Federais (RODRIGUES, 2013), documento inspirado no Verde Perto / Jovens Protagonistas. O objetivo proposto para este Programa é orientar a “Elaboração do projeto de capacitação de jovens, com o intuito de diagnosticar e fomentar o surgimento de novas lideranças, em áreas protegidas e entorno, bem como promover o fortalecimento comunitário, intentando multiplicar conhecimentos de biodiversidade, monitoramento e educação ambiental, para fortalecer a gestão participativa”.

Nesta perspectiva é que vem acontecendo em outras UC, em distintos biomas e categorias de UC, e por meio de diferentes arranjos institucionais. Na Amazônia o Programa está sendo implementado:

- >> Na RESEX do Rio Unini: Proposto pelo ICMBio, conta com a parceria da Fundação Vitória Amazônica (FVA), tanto no apoio logístico, quanto na coordenação pedagógica. Conta também com a parceria das organizações de base locais para sensibilização e mobilização dos jovens: a Associação de Moradores do Rio Unini (AMORU) e a Cooperativa Mista Agroextrativista de Moradores do Rio Unini (COOMARU). Para a realização dos módulos vem contando também com voluntários da Universidade Estadual do Amazonas (UEA) e com a Secretaria de Saúde do Município de Novo Airão.
- >> Na RESEX do Médio Juruá: Proposto pelo ICMBio e realizada em conjunto com a Reserva de Desenvolvimento Sustentável (RDS) Uacari, UC gerida pelo Centro Estadual de Unidades de Conservação do Amazonas (CEUC). Conta com apoio do CNS, Associação

dos Produtores Rurais de Carauari (ASPROC), Câmara dos Vereadores de Carauari, Secretaria de Educação de Carauari, Secretaria de Juventude, Desporto, Cultura e Lazer de Carauari e Secretaria de Saúde de Carauari.

>> Na RESEX Marinha de Soure: Proposto pelo ICMBio e realizada em conjunto com a Associação de Caranguejeiros de Soure, Associação de Camaroeiros de Soure, Associação dos Moradores do Bairro do Pacoval, Associação dos Moradores da Comunidade do Pesqueiro. Para realização dos módulos vem contando também com voluntários da Universidade Federal do Pará (UFPA) e com a parceria da Secretaria Municipal de Educação de Soure.

Outro exemplo é do Parque Nacional (PARNA) Chapada Diamantina, iniciativa proposta pelo ICMBio sendo realizada em duas comunidades rurais do entorno do PARNA, a comunidade do Guiné, município de Mucugê e a comunidade do Pau Ferrado, município de Ibicoara. Conta com o apoio das prefeituras municipais de Mucugê e Ibicoara, do Instituto Bicho do Mato, ONG local, e da comunidade de artistas de Caeté Açu (Vale do Capão), município de Palmeiras.

Ainda que todos os projetos pilotos aqui apresentados tenham sido propostos pelo ICMBio, é possível perceber, ao longo de toda esta publicação, a importância das parcerias locais e a viabilidade de replicação desta metodologia por parte de qualquer organização de base, do terceiro setor, órgãos governamentais ou mesmo empresas privadas. Proponentes e parceiros devem conduzir a proposta pautada no cerne do projeto: a concepção de Educação Ambiental já ex-

plicitada, logo, o propósito de emancipação dos jovens.

5. Consolidando Caminhos

A gestão participativa é o caminho necessário na busca da legitimidade social das UC. A legislação brasileira preconiza a participação social e, no SNUC, podemos verificar a constante reiteração deste princípio. Aproximar as pessoas residentes, dentro e no entorno da gestão destas áreas, significa construir alianças pela conservação e, por consequência, torná-la factível.

Porém, nem sempre a existência de espaços formais garante a efetividade da participação social. A desigualdade nas condições de participação de cada ator (informação, posição social, grau de escolaridade etc. de cada ator social) interfere na condução de discussões e tomadas de decisão. A educação é, mais uma vez, base para qualificação das intervenções dos diferentes atores nestes espaços.

Oportuno é o fortalecimento do espírito comunitário, dos laços de afetividade, companheirismo, do fazer e construir juntos, estimulando assim o cuidado com o comunitário, com o bem público. E é urgente que os cidadãos conheçam como podem participar efetivamente das discussões e tomadas de decisão em seu meio social.

Para isso é preciso capacitação, ou melhor, um processo educativo que atraia e envolva a população, misturando adultos, jovens e idosos. São necessários mecanismos para estimular o envolvimento, dar espaço para a diversidade de vozes que buscam caminhos diferenciados de organização, demonstrar como os espaços reais de participação são importantes e interferem na vida de cada in-

divíduo. A possibilidade de participação de diferentes faixas etárias, nas trocas intergeracionais, torna este processo mais robusto, pois além de envolver e valorizar as atuais lideranças, forma um grupo de retaguarda para a continuidade de seus trabalhos.

Segundo Manoel Cunha, *“a dinâmica que esse projeto trabalha, que inclusive é um pouco do que a gente propunha para os conselhos gestores. O que eu vi na reunião dos jovens é um processo dinâmico muito legal e essa dinâmica pode ser levada pra dentro do meu processo de gestão como liderança da minha comunidade. Então é bem interessante isso e, pra mim, o que é mais importante de tudo é o empolgação dos jovens por este projeto. Às vezes a gente pensa um projeto maravilhoso na cabeça da gente, que deixa a gente super empolgado, mas o público alvo não se empolga. Quando o projeto acerta na essência da coisa e empolga, o resultado a gente já sabe, é o mais maravilhoso possível. O resultado, não tenho dúvida, são lideranças capacitadas, se empoderando do processo, sendo protagonistas da sua história, e o melhoramento no processo de fortalecimento da organização comunitária e a parte de gestão que é feita nas associações”*.

A proposta Verde Perto, enquanto caminho possível para favorecer a gestão participativa, intenciona alcançar resultados práticos, tais como: o despontamento de novas lideranças que assumam as organizações de base; jovens que se proponham a coordenar projetos de manejo dos recursos e de monitoramento da biodiversidade; jovens que se posicionem tanto nos espaços instituídos para gestão de UC, como é o caso dos conselhos gestores, quanto em demais fóruns de decisão existentes.

Tais resultados dependerão essencialmente do contexto de desenvolvimento do

projeto, da existência de uma adequada ordenação pedagógica e da consolidação de parcerias locais. O contexto não se restringe a um cenário social com conflitos instaurados; estende-se a qualquer outro onde se almeja maior atuação cidadã. A coordenação pedagógica assegura a intencionalidade do projeto. As parcerias locais o viabilizam, na medida em que garantem os recursos necessários para sua implementação, posta a situação precária já explicitada dos órgãos gestores do SNUC.

A fortaleza desta proposta reside, portanto, nas inúmeras possibilidades e nos distintos motivos para sua replicabilidade.

Finalizando, mais uma vez com palavras de Manoel Cunha: *“Eu acho que hoje a gente está no início de uma política (pública) que a gente vê que tem as condições de ter transversalidade, e a necessidade de ter transversalidade, nas unidades de conservação como um todo. Queira ou não, a nossa vida está na mão dos jovens, nós vamos depender deles amanhã, e eu fico muito contente de saber que a juventude não virou as costas para esta oportunidade, isso nos alegra muito. A juventude, pelo contrário, está de frente e quer se empoderar nesse processo. Nesse projeto do empoderamento da juventude para assumir essa caminhada da liderança, talvez, até com mais garra. Eu vejo ele como uma coisa muito agradável no sentido de que a juventude vai assumir isso que hoje está na mão das lideranças antigas que já estão no cansaço. Então isso já vai dar um gás novo, vai ter um crescimento, eu não tenho dúvida disso. Esse é o primeiro ponto. Segundo ponto que se torna importante: as lideranças jovens vão ver dentro delas a importância que ela tem, além de ir pra cidade fazer uma faculdade e conseguir um emprego e ficar por lá. Eles podem ser isso. Mas eles podem e eles tem uma importância muito*

grande na sua comunidade. Eu preciso estudar para desenvolver, e estão todos muito mais escolarizados do que nós, e eu não tenho dúvida que essa escolaridade formal, mais aguçada do que tiveram as lideranças do passado, vai fazer uma grande diferença no processo de liderança, no processo de gerenciamento. Eu disse que nós saímos do toco da seringueira para gerenciar. Esses caboclos vão sair também do toco das seringueiras, do toco das roças pra gerenciar também, mas com um conhecimento muito mais aprofundado sobre isso. Então isso é um grande ganho, muito grande, que nós vamos ter nesse processo. E o terceiro ganho que eu consigo ver é a continuidade. Nós temos algumas UC que a gente está próximo a cair no abismo. A liderança velha deixando seus cargos, não tem mais força pra lutar e não tem ninguém novo pra pegar a cruz e continuar carregando. Esse projeto tem a brilhante ideia de chamar os jovens. Os jovens tiveram a brilhante recepção de não virar a costa”.

Referências Bibliográficas e Sugestões de Leitura

CALDENHOF, S. B. L. Mudanças sociais, conflitos e instituições na Amazônia: Os casos do Parque Nacional do Jaú e Reserva Estrativista do Rio Unini. Tese de Doutorado. Unicamp, 2013.

Estrutura organizacional do ICMBio. Link: <http://www.icmbio.gov.br/acessoinformacao/institucional/estrutura-organizacional.html>

IBAMA. Pensando e Praticando a Educação Ambiental na Gestão do Meio Ambiente. 2000.

INSTITUTO CHICO MENDES DE CONSERVAÇÃO DA BIODIVERSIDADE. Institucional. Link: <http://www.icmbio.gov.br/portal/quem-somos/nossa-estrutura.html> Acessado em fevereiro de 2014.

LAYRARGUES, P. P. Para onde vai a Educação Ambiental? O cenário político-ideológico da

Educação Ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemonica. Revista Contemporânea de Educação, v. 7, p. 398-421, 2012.

LOUREIRO, C. F. B. Educar, Participar e Transformar em Educação Ambiental. Revista Brasileira de Educação Ambiental, Brasília, v. 01, n.00, p. 13-20, 2004.

LOUREIRO, C.F.B. Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental. São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, C.F.B.; SAISSE, M.V.; CUNHA.C.C. Histórico da Educação Ambiental no âmbito federal da gestão ambiental pública: um panorama da divisão do IBAMA à sua reconstrução no ICMBio. Editora UFPR, 2013.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. 2008. Texto Base de Educomunicação. Link: http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/txbase_educom_20.pdf Acessado em fevereiro de 2014.

PIRSIG, R. M. O. Zen e a arte da manutenção de motocicletas: uma investigação sobre valores. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

RODRIGUES, L.S. Projeto Capacitação de Jovens: Orientações - projeto piloto / 2013. Link: http://www.icmbio.gov.br/educacao-ambiental/images/stories/oportunidades/Projeto_capacita%C3%A7%C3%A3o_de_jovens.pdf Acessado em fevereiro de 2014.

SECRETARIA NACIONAL DE JUVENTUDE. Guia de Políticas Públicas para Juventude. Link: <http://www.juventude.gov.br/guia> Acessado em fevereiro de 2014.

VASCONCELOS, H.S.R. A pesquisa-ação em projetos de educação ambiental. In: PEDRINI, S.G. (org) Educação ambiental: reflexões e práticas contemporâneas. 3 ed, Petrópolis: Vozes, 1997.

Vídeo do Projeto: Jovens como Protagonistas do Fortalecimento Comunitário. 2013. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=eziGFLxg-aQ> Acessado em fevereiro de 2014.

Consideração Finais

Leonardo Rodrigues

Existem dois grandes indicadores de sucesso na aplicação do Verde Perto. O primeiro é percebido durante a execução da metodologia. Como os jovens participam por interesse próprio, seu retorno as atividades do projeto indicam que o estão avaliando positivamente. Quando ocorre aumento do público à medida que o projeto acontece, temos um ótimo indicador. Por outro lado, diminuição de público é mal sinal.

O segundo indicador é ainda mais importante. Quantos jovens, ao longo e ao final do Verde Perto, passaram a atuar efetivamente de forma protagonista? Essa informação é importante.

Desde a criação do Verde Perto até hoje já trabalhamos com muitos jovens dos mais variados locais e realidades. Gostaria, nesse espaço, de citar alguns resultados e a atuação de alguns jovens que nos estimula a continuar realizando o Verde Perto.

Dentre resultados que consideramos expressivos podemos citar a quantidade Unidades de Conservação que passaram a ter uma cadeira de jovens representada em conselhos gestores. As unidades de uso sustentável Reserva Extrativista (Resex) do Baixo Juruá, Resex do Médio Juruá, Reserva de Desenvolvimento Sustentável (RDS) Uacari, Floresta Nacional (Flona de Tefé) têm cadeiras de jovens em seus conselhos gestores. Todas essas unidades criaram suas cadeiras de jovens após demandas dos próprios jovens durante a realização do Verde Perto.

Ainda nas Unidades de Conservação, outro resultado expressivo foi a quantidade de grupos de jovens que surgiram à medida que as ações do Verde Perto / Jovens Protagonistas ocorreram. Esse conjunto de grupos organizados tem criado uma grande rede de jovens extrativistas que já se integra por meio de ferramentas como o facebook e o whatsapp, incluindo participação efetiva de lideranças do movimento social organizado, como o CNS (Conselho Nacional de Populações Extrativistas) nesses grupos. Toda essa articulação culminou com a primeira “Oficina Nacional da Juventude Extrativista” realizada em Brasília em dezembro de 2014 com apoio do Ministério do Meio Ambiente e do próprio CNS.

Resultados expressivos foram percebidos com os jovens que ajudaram a construir a Metodologia Verde Perto Educação em 2007. Dessa turma, vários se formaram em cursos superiores, alguns até já fizeram a pós graduação, e têm atuado de forma sistemática em projetos socioambientais, seja como bolsistas ou pesquisadores em temas do socioambientalismo, seja atuando como voluntários em projetos socioambientais. Certamente esse público seguiria o caminho da educação superior, mas a atuação nas ciências do ambiente e a ação voluntária em prol de uma sociedade mais justa, equilibrada e sustentável é atribuída, pelos próprios jovens, como contribuição do Verde Perto.

Com o pessoal da APAE, o grande ganho se deu no aumento da autoestima dos participantes do Verde Perto. Após quatro anos de atividades com um grupo de cerca de 30 pessoas percebemos mais iniciativa em discutir questões de limpeza, economia e organização do espaço da APAE de Conselheiro Lafaiete, além de maior participação em casa em questões referentes a separação de lixo, diminuição de consumo de água e conversas com os pais e irmãos sobre meio ambiente. Essa ação ativa, em um público especial, é motivo de comemoração.

As crianças do entorno do Jardim Botânico Adolpho Ducke de Manaus (JB) passaram a frequentar de forma mais constante o espaço do Jardim. Como esse é um espaço que oferece diversas atividades científicas e mesmo culturais, a presença dessas crianças é muito positiva, pois são residentes de uma região carente com pouca oferta em formação científica ou em apresentações artístico culturais. Acreditamos que a presença dessas crianças no cotidiano do JB possa fazer diferença em seu processo educativo mais amplo.


Esses são exemplos mais exuberantes, porém percebemos que há uma mudança qualitativa na participação dos jovens em casa, na vizinhança, nas comunidades. Quando alguns pais e professores vem conversar conosco dizendo como seus filhos e alunos estão mais educados e participativos em casa, ou melhoraram o interesse e o aprendizado em sala de aula, consideramos como resultados expressivos no aumento do protagonismo e na mudança de comportamento individual.

Mesmo os jovens que durante as ações do Verde Perto se mostraram discretos e tímidos, quando passam a ter uma visão mais crítica e interligada dos saberes e maior consciência nas suas tomadas de decisão, em qualquer esfera e em qualquer nível, seja familiar, local ou nacional, para nós é indicativo de que a proposta educativa causou efeitos.

Cada uma das situações acima citadas representa grupos inteiros. Esses grupos possuem diversos jovens atuando de forma protagonista. Pessoas que assumiram o cargo na diretoria de Associações de moradores, que formaram e conduzem redes de jovens, que escrevem artigos, dissertações ou capítulos de livro voltados para o meio ambiente e a cidadania, que atuam profissionalmente na área ambiental, que fazem questão de exercer seu papel cidadão em busca de uma sociedade melhor.

Esses jovens nos motivam e estimulam a continuar trabalhando o Verde Perto. E é o que temos feito. Os capítulos contidos no presente livro contam parte dessa história. Mas existem outras. Hoje temos o Verde Perto ocorrendo ou inspirando ações de educação em diferentes outros locais:

Conferência Infanto-Juvenil de Meio Ambiente, Proyecto Eco Chavos Del CESMO (México), Projeto Jovens Cientistas das Águas, Programa de Capacitação de Jovens Lideranças em UC de uso sustentável federais, Jovens Protagonistas da RDS Uacari e da RDS Rio Negro, Jovens Protagonistas da Resex do Médio Juruá, no Amazonas, Jovens Protagonistas da Resex do rio Unini, no Amazonas, Grupo de Jovens Protagonistas da Comunidade Quilombola de Cachoeira Porteira no Rio Trombetas, Pará, Jovens Protagonistas das Unidades de Conservação do Salgado Paraense, Grupo de Jovens Protagonistas da Costa dos Corais, no Alagoas,



Jovens moradores das comunidades do Guiné e de Pau Ferrado na Chapada Diamantina, na Bahia.

Enfim, o que realmente esperamos e desejamos com essa proposta pedagógica é contribuir com ações e ideias para que a educação seja repensada e trabalhada de forma mais estimulante e agradável. Podemos sim fazer do Brasil um lugar onde os modelos de desenvolvimento, de ensino aprendizagem e de interação entre as pessoas seja plural, eficiente e transformador. Queremos um mundo melhor e a educação é um dos caminhos e uma das ferramentas que podem colaborar com nossa evolução enquanto civilização.



Ministério da
Ciência, Tecnologia
e Inovação

