



ETNOPEGAGOGIA AMBIENTAL: NATUREZA COMO MEDIADORA DO PENSAR/FAZER EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS AMAZÔNICOS

ENVIRONMENTAL ETHNO- PEGAGOGY: NATURE AS A MEDIATOR OF THINKING/DOING EDUCATION IN AMAZONIAN CONTEXTS

Giza Carla de Melo Bandeira

Maria de Jesus da Conceição Ferreira Fonseca (*in memoriam*)

Universidade do Estado do Pará

Resumo

Este estudo tem por objetivo discutir a essência educadora da Natureza, como presença marcada em diferentes sociedades e enquanto construto da Etnopedagogia Ambiental. Elege a Natureza e especialmente a Natureza Amazônica em sua diversidade e totalidade como substrato para sua formulação. Neste aspecto, apresenta pesquisa desenvolvida cujo participante afirma a essência pedagógica da Natureza, a partir de saberes que revelam esta relação. São saberes próprios da prática cotidiana, valores pessoais refletidos nas experiências de vida e sabedorias, portanto, identidades. Tais saberes, nessa perspectiva, são considerados conteúdos legítimos de uma Etnopedagogia Ambiental. A relevância deste estudo está em tomar a natureza como mediadora de uma educação ambiental que pode se dar em espaços escolares e não escolares.

Palavras-chave: Etnopedagogia Ambiental, Educação, Natureza, Amazônia.

Abstract

This study aims to discuss the educative essence of the Nature, as definite presence in various societies and as a construct of the Environmental Ethno-pedagogy. It elects the Nature, especially the Amazon Nature in its diversity and totality as a substrate for its formulation. In this subject, it presents a developed research where the participant asserts the pedagogical essence of the Nature, from the knowledge that reveals this relationship. This knowledge is inherent to the everyday practice, personal values reflected on the experiences of life and wisdom, therefore, identities. Such knowledge, in this perspective, constitutes a legitimate subject of an Environmental Ethno-pedagogy. The relevance of this study lies in taking Nature as a mediator of an environmental education, which can occur in both school and non-school environments.

Keywords: Environmental Ethno-pedagogy, Education, Nature, Amazon.



A natureza nos oferece sinais
para a gente prestar atenção.
(SILVA, 2007.p. 22)

A compreensão de que a Natureza ensina se faz presente em diferentes sociedades e culturas. A essência pedagógica da natureza pode ser notada em sociedades cuja percepção dessa essência traduz tanto uma episteme naturalista quanto uma cosmovisão não naturalista, considerando que o homem busca continuamente apreender o mundo.

Ao entendermos a natureza como educadora, queremos reafirmar que o mundo se apresenta na sua perspectiva de **mundo-natureza**, no qual encontramos os seres vivos e não vivos interagindo de forma a que a vida exista. Nesse processo de interação, é importante levarmos em conta a atitude do homem com ele mesmo, com os outros homens e os demais componentes da natureza. Como é possível percebermos nesta compreensão, não há separação entre homem e natureza, pelo contrário: o homem é percebido como parte integrante da natureza, por isso deve se comprometer com a melhoria da qualidade de vida em nível local e planetário.

Natureza Amazônica: a diversidade em múltiplas dimensões integradas

No mundo amazônico, a Natureza “salta aos olhos” por ser diversa, múltipla, e constante renovação. Desse ponto de vista, a Amazônia é uma região de natureza privilegiada, possui cerca de seis milhões de quilômetros quadrados, estende-se do Atlântico às bases da Cordilheira dos Andes. Inclui Brasil, Bolívia, Colômbia, Equador, Guiana Francesa, Guiana, Peru, Suriname e Venezuela, sendo a maior parte (60%) pertencente ao Brasil, o que lhe confere *status* de mais importante país amazônico (BRIGAGÃO, 1996; SOUZA, 1996; MMA, 2002).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



A Amazônia Brasileira é considerada a região de maior biodiversidade do planeta (FITTKAU; KLINGE, 1973), além de abrigar o sistema fluvial de maior quantidade de água doce do mundo, sendo o Rio Amazonas o seu maior representante. Na região, são reconhecidos nove tipos principais de vegetação (floresta de terra firme, floresta de várzea, floresta de igapó, manguezais, campos de várzea, campos de terra firme, campinas, vegetação serrana e vegetação de restinga), indicando uma considerável heterogeneidade ambiental. Dessas formações vegetais, a floresta de terra firme é a mais extensa, cobrindo aproximadamente 90% de toda a região, a qual se apresenta uniforme, mas possui variação em sua composição e uma grande variedade de organismos por unidade de área, dentre elas, espécies raras e endêmicas, mesmo com o considerável processo de desmatamento e degradação (BRAGA, 1979; SILVA et al., 2009).

No que se refere às populações humanas, **os povos da Amazônia** são diversos - indígenas, caboclos, seringueiros, ribeirinhos, quilombolas, migrantes, gente das grandes cidades e das pequenas aldeias. Paralelo às questões étnicas, as misturas também advêm do processo de mundialização. O reino das tecnologias avança: parabólicas são elementos presentes com frequência nos diversos municípios, mesmo em vilas afastadas dos centros urbanos amazônicos, bem como antenas de celulares começam a configurar a paisagem da região, sendo encontradas em locais antes só alcançados, fisicamente, a cavalo ou a barcos, inserindo sua população, mesmo que de forma reduzida, na era da comunicação digital (FONSECA, 2009).

Mesmo com o acelerado processo de transformação a que a região está submetida, é possível observarmos que existe repartição nas formas de convivência e modos de viver/sobreviver das populações humanas e não humanas na região, que não somente se acomodam aos seus nichos ecológicos, mas também os moldam, transformando seus arredores. Neste aspecto, o natural se faz em múltiplas dimensões integradas, ou seja,

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



como uma biossociodiversidade compreendida como totalidade biológica, social, econômica, política e cultural.

Na Amazônia paraense, não é raro vermos ritmos diversos (brega, sampagode, bregote, zuque) conviverem com uma música de raiz tradicional, tocada, principalmente, em festas populares. Sons batidos do carimbó, do lundu, das toadas, ou a melodia religiosa dos reponsos¹, das ladainhas e das músicas litúrgicas das procissões acompanhadas de instrumentos artesanais - pau e corda, metais, ao lado dos tremes-terra². Igrejas evangélicas cresceram, porém, os rituais de pajelança continuam fortes, sem falar em outras diversidades religiosas e a força do catolicismo. Na culinária regional, o tabu das comidas “reimosas³”, as galinhas caipiras e outros animais domésticos de quintais, partilham com as criações à base de ração, verduras e legumes tratados com agrotóxicos. Explicações científicas, muitas vezes, são relegadas em favor das sobrenaturais, como vegetais que protegem casas, benzeduras que curam olhos gordos e mal olhados (FONSECA et al., 2007).

As transformações na Amazônia paraense ocorrem, sobretudo, sob o impacto da globalização econômica que afeta suas estruturas e sistemas exuberantes, mas frágeis. Diariamente, são denunciadas as agressões imprudentes à biodiversidade local, os projetos de exploração econômica das riquezas e de suas potencialidades que atuam com pouco critério, bem como a deteriorização das relações sociais existentes, que refletem na visão preconceituosa das populações locais, pouca valorização de sua cultura abalando suas raízes, suas riquezas e suas identidades.

¹ *s.m.* 1 *litur*, conjunto de palavras pronunciadas ou cantadas nos ofícios da Igreja Católica, alternadamente por uma ou mais vozes, de uma parte, e pelo coro, como representante da assistência, de outra parte. (Houaiss Eletrônico).

² Grandes aparelhagens sonoras, com o som grave muito potente, que quando tem o volume aumentado, faz o chão, os vidros, todo o entorno tremer, daí o povo ter apelidado de treme-terra.

³ Comida que popularmente é entendida como provocadora de transtornos de saúde, principalmente alergias e distúrbios digestivos.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



A urbanização acelerada, em algumas cidades do Pará, levou parte do povo de pequenos municípios a morar em alguns centros urbanos, onde faltam serviços de atendimento às necessidades básicas, como trabalho e habitação, resultando em diferentes problemas urbanos: surgimento de palafitas e favelas próximos a mananciais; saneamento básico precário; tráfico de drogas; prostituição, até mesmo infantil, repercutindo no aumento das situações de violência.

No campo, a ocupação e luta pela posse da terra, a exploração de madeira e de outras riquezas, como ouro, alumínio, ferro, dentre outros, são motivos de morte em diversas áreas rurais da Amazônia, por isso muitas vezes denominado “campo sem lei”.

Como observamos, a Natureza Amazônica, percebida nas suas múltiplas diversidades integradas, pode ser tomada nos seus ensinamentos e aprendizagens. Assim: O que a Natureza, e, especialmente, a Natureza Amazônica, nos ensina? Que Educação e Educação Ambiental ensina? Uma lição possível de apreendermos do contexto referido dessa Natureza Amazônica é sua DIVERSIDADE. Mas de qual diversidade tratamos?

O conceito de diversidade é oriundo do latim *diversitate*, forma derivada de *diversitas*, significando diversidade, variedade, diferença e contradição. Portanto, pensar em diversidade, não raro, é compreendê-la como variação, pluralidade, significando o contrário da uniformidade e da homogeneidade. Entretanto, ao identificarmos a Natureza Amazônica como diversa e em renovação, queremos afirmar sua circunscrição numa lógica que considera outras formas de existência e não apenas aquelas centralizadas no homem e na razão.

Neste contexto, a diversidade se expressa no mundo amazônico nas formas de vida e de viver de suas populações, na biodiversidade exuberante, dentre outras condições próprias da região, portanto, a diversidade, marca da Natureza Amazônica, incorpora



saberes/dizeres/fazer, elementos culturais e de vida comum⁴, que, ao serem compreendidos como campos de conhecimentos, podem efetivamente constituir conteúdo para ações de educação ambiental, na medida em que mobilizam elementos cognitivos, afetivos, lúdicos, estéticos, físicos, sociais, biológicos, éticos, culturais, entre outros, circunscrevendo uma visão abrangente da realidade. Portanto, tomar a diversidade como categoria para pensar e fazer educação ambiental em contextos amazônicos é considerar o conhecimento como resultado das vivências e dos saberes cotidianos em diálogo.

Natureza Amazônica: diversidade como âncora para pensar/fazer educação ambiental

Tradicionalmente, os modelos de investigação da realidade nos têm ensinado a percebermos a diversidade a partir da separação dos acontecimentos, do olhar das partes, proporcionando, quase sempre, uma visão compartimentalizada do mundo, dificultando compreender a diversidade como totalidade e necessária à manutenção da vida, das culturas e do pensar educação.

A diversidade compreendida como totalidade tem sido a categoria estabelecida pelo nosso grupo de pesquisa Sociobiodiversidade e Educação na Amazônia, para pensar e fazer Educação Ambiental, tornando-se âncora teórica para discutir a essência educadora da Natureza, nos diversos espaços educacionais amazônicos.

Assim, a diversidade da natureza como totalidade é substrato do “fazimento”⁵ da Educação Ambiental que propomos para a Amazônia, pois expressa a **relação entre os saberes** – diversas formas de representação das populações humanas e não humanas, presentes no cotidiano da Natureza Amazônica, as quais circulam nas narrativas orais e escritas e nos discursos dos diferentes campos específicos do conhecimento técnico-

⁴ Esta expressão refere-se às atividades cotidianas próprias da vivência compartilhadas amazônica: pescaria, feitura da farinha, usos da terra, encontros de lazer.

⁵ Expressão utilizada em algumas comunidades amazônicas para indicar o fazer em movimento.



científico e no baú das sabedorias amazônicas, como bem define Almeida (2007, p. 11): “um jeito de viver e sentir do pensamento; uma forma de falar do mundo que associa simplicidade e sentimento de parentesco, coragem e afeto, vontade de verdade e consciência de incompletude e do erro”.

Essa noção de educação ambiental é marcada pela visão horizontalizada dos diversos saberes oriundos da compreensão das interdimensionalidades da natureza que, por sua vez, dão voz a sujeitos que por tanto tempo estiveram à margem de qualquer tipo de conceituação e valorização de seus modos de compreensão da vida.

Assim, um dos grandes desafios que se coloca à educação e à educação ambiental, especialmente na Amazônia, é construir referenciais teórico-metodológicos que se apropriem da Natureza Amazônica, em suas múltiplas relações, como totalidade, referência desse processo educativo. Portanto, ao considerarmos a compreensão da Natureza Amazônica como indispensável ao fortalecimento da educação ambiental na região, problematizamos: Como a compreensão que a natureza ensina se faz construto do saber-fazer educação ambiental? De que forma é possível integrar saberes/dizeres/fazer proprios do mundo amazônico em práticas educativas de educação ambiental?

No Núcleo de Estudos em Educação Científica, Ambiental e Práticas Sociais-Necaps, temos trabalhado objetivando construir uma proposta educativa que, de acordo com Leff (2003), toma a natureza numa perspectiva de totalidade, como caminho para pensar/fazer educação ambiental na Amazônia. Neste sentido, temos buscado identificar saberes/dizeres/fazer proprios da vivência **que ensejam a essência pedagógica da natureza**, de modo a construir referenciais teórico-metodológicos que auxiliem a prática da educação ambiental em diversos espaços educacionais.

Temos identificado esses saberes/dizeres/fazer em processos educativos, definido por Caleffi (2004, p. 32) como constituinte desse processo: “Todos os elementos e noções que um sujeito apreende e faz dele membro de uma determinada comunidade



[...]. Aquilo que aprendemos de nossos pais, parentes e do grupo no qual vivemos, a forma herdada, cotidianamente reinventada de compreensão de um cosmos”. Assim, em nossos estudos, enfatizamos as relações entre: a pessoa consigo, as pessoas e as pessoas e os elementos que as cercam, incluídos os da biodiversidade local, enriquecendo, dessa forma, a práxis em educação ambiental.

Entendemos que a essência pedagógica da natureza pressupõe uma especificidade que se expressa por si mesma e pelo outro que a percebe, revelando-se nas situações de aprender/ensinar. Na perspectiva de discutir essa relação, apresentamos e comentamos alguns resultados de um estudo no qual visualizamos indicadores para teorizar e fazer educação ambiental, de modo a atender ao interesse das comunidades amazônicas e globais.

Etnopedagogia Ambiental

A etnopedagogia ambiental é construído de uma etnociência, cuja perspectiva fenomenológica interessa-se por questões que perpassam o poder de saber dos povos culturalmente diferenciados e suas relações com o ambiente material e imaterial da realidade humana, suas formas de educar e seus processos de como educar para a vida em sociedade. Trata-se de olhar as identidades do etno e compreendê-las na sua diversidade enquanto totalidade (LEFF, 2003, p. 29). Isso porque a dialética do ser e do saber é pensada aqui na sua totalidade, o que nos leva a um⁶ método transdisciplinar de articulação das ciências.

Assim, faz-se necessário que o estudo das culturas étnicas, aqui compreendidas como teias de significados (GEERTZ, 1989), seja menos como ciência experimental e mais como ciência interpretativa, qualitativa e considerando as interdimensões que constituem o bojo sociocultural dos povos e as subjetividades latentes.

⁶ (do grego *ethnos*, povo, pessoas)

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Essas considerações são necessárias para fundamentar uma etnopesquisa crítica (MACEDO, 2006), para não cairmos no “erro” de olhar os sujeitos da pesquisa como produtos descartáveis e utilitaristas, mas olharmos esses sujeitos como atores sociais de uma interpretação dialógica e dialética.

Uma etnopesquisa crítica, como esta que estamos propondo, surge do olhar dialético e fenomenológico sobre mitos, lendas, ritos, dizeres e fazeres das culturas do etno, desvelando suas categorias de identidades culturais e suas relações com o ambiente.

O ambiente é aqui compreendido como espaço de metamorfoses humanas, onde tudo se (re)cria no poder de saber, nas relações da outridade e no fazer dos sujeitos enquanto protagonistas no cenário do ator social.

Podemos compreender como etnopedagogia ambiental quaisquer ações que o ser humano realiza com/na natureza, considerada na sua restrição simbólica que dá sentido ao ser e estar no mundo. Esse universo simbólico pode ser observado de várias maneiras, como um estudo de caso, uma etnografia, uma pesquisa participante ou até mesmo uma pesquisa documental etnológica. O caráter da análise a ser feita deve estar focado no conteúdo das ações estudadas e, com um olhar fenomenológico, pode-se chegar a averiguar saberes de natureza interdimensional. Esse tipo de estudo visa compreender processos educativos em suas diversas dimensões.

Mitos, ritos, formas de ser e estar no mundo constituem universos simbólicos não homogêneos (singulares e diversos), revelando processos identitários próprios do mundo amazônico. Entretanto, toda essa riqueza de formas de vida/ saberes/ dizeres/fazeres constitutivos da Natureza Amazônica é, quase sempre, pouco considerada nos processos educacionais na/da Região, como possibilidade de qualificar a ação educacional.

É possível que a não inserção de tais conhecimentos nas práticas educativas locais decorra da falta de percepção que a vivência na Natureza mobiliza processos educativos

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



e aprendizagens diversas. Na tentativa de provocar tal reflexão tomamos como ponto de partida para discussão três dimensões do saber humano possíveis de serem identificadas nesta vivência: a biológica, a social e a cultural. Estas dimensões, entretanto, não podem ser vistas de forma isolada, mas, interligadas, de modo que os saberes, dizeres e fazeres diversos que perpassam a vivência na natureza sejam percebidos. Portanto, é a partir da compreensão desse processo interdimensional que a educação se constrói e se faz, tendo como referência os desdobramentos resultantes do encontro dos humanos entre si, destes com os não humanos, seus ambientes de vida e sua cultura.

Nessa perspectiva, a Natureza Amazônica constitui-se substrato da educação e especificamente da educação ambiental que propomos para os amazônidas, pois ao se compreender como natureza e que esta possui um ensinar-aprender contínuo, o homem (re)aprende a ler o mundo.

A percepção que aprendemos com e na natureza é própria do mundo amazônico, mas não exclusividade dele, pois é comum encontrarmos narrativas de diversos sujeitos sociais, em tempos e espaços diferenciados que reconhecem a essência pedagógica da natureza, a partir de suas vivências. Esse fato nos instigou a realizar estudos referentes a processos educativos e aprendizagens que circunscrevem saberes e práticas significados na/com a natureza compreendida na sua diversidade enquanto totalidade, e que temos denominado de Etnopedagogia Ambiental.

Metodologicamente, nossos estudos de Etnopedagogia Ambiental têm realizado investigações em materiais diversos (livros, discursos, narrativas/vivências/relatos), imagens e representações, nos quais buscamos mapear episódios que configurem a essência educadora da natureza. Este texto socializa resultados preliminares de uma pesquisa que estamos realizando com este fim.

O estudo intitulado A essência pedagógica da natureza no livro Natureza Me Disse, de Francisca Lucas da Silva (2007), objetiva identificar, nas narrativas presentes

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



no texto, episódios que traduzem processos de ensinar-aprender em que a natureza é protagonista.

Para identificar os processos educativos, o livro foi lido e foram mapeados os episódios em que havia incorporação de saberes diversos, construídos em práticas vividas pelo autor. O episódio descrito a seguir, rico em detalhes, possibilita identificar tais processos:

Sobre ecologia, eu sempre fui ligado às previsões de chuva e de seca. Isso eu aprendi com meu pai. Ele era um agricultor e sempre prestava atenção na natureza. A minha vivência foi no trabalho e eu toda a vida tive a curiosidade de perguntar as coisas para ele. Quando tinha o formigueiro e a gente estava trabalhando numa vazante na pegada do inverno, e o formigueiro se retirava ele dizia: Vai chover. Eu vou parar o trabalho da vazante porque o inverno vai pegar. Porque a formiga que morava na beira d'água saía para o tabuleiro. Quer dizer, são essas coisas que eu prestei atenção e elas são durante o tempo que estou observando, curtíssimas. Ninguém pode dizer que não é verdade! É tanto que, quando estou trabalhando numa vazante, e vejo a formiga que morava na beira d'água sair do tabuleiro, eu já paro a vazante porque tenho certeza que o inverno vai pegar e que aquele trabalho que a gente vai fazer é inútil. São essas coisas que eu presto atenção, que pouca gente observa isso, e que passa de pai para filho (SILVA, 2007, p. 30).

O trecho acima traduz, na perspectiva de Santos (1995), o que denomina de uma epistemologia das ausências, uma forma de conhecimento que inclui realidades suprimidas, silenciadas e/ou marginalizadas.

A epistemologia dos conhecimentos ausentes procura reabilitar o senso comum, porque reconhece nesta forma de conhecimento alguma capacidade para enriquecer a nossa relação com o mundo. É certo que o conhecimento do senso comum tende a ser mistificado e mistificador, mas, apesar disso, e apesar do seu inegável conservadorismo, o conhecimento do senso comum não deixa de ter uma dimensão utópica e libertadora, pela sua capacidade para incorporar outros tipos de conhecimentos (SANTOS, 1995).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Outro aspecto, a ser considerado na análise do texto é forma de apreensão do conhecimento que se dá por meio da cultura da conversa, sustentada na observação da realidade, se constituindo numa pedagogia do cotidiano que se encontra na base do fazimento da Etnopedagogia Ambiental, que apresentamos. Neste aspecto, a educação configura o homem em toda sua realidade, portanto, o ato educativo não pode perder de vista as diversas culturas, que fazem homens e mulheres seres de existência, sob pena de distanciar-se da existência real, concreta, e objetiva do homem em seu mundo.

Num outro trecho, esta pedagogia do cotidiano novamente se revela:

Com a idade que tenho, levei um tempo para observar as coisas, estudar o que via, mas isso foi o que eu estudei. O meu pai nas bocas de noite, nessas noites de escuro, na época de dezembro, que dava muito bem para a gente ver o carreiro, ele olhava e dizia: É, meu filho, em janeiro não vai chover porque o carreiro não está imitando. São essas coisas que a gente grava e presta atenção. Então, quando vai aparecer chuva que o tempo vai mudar, o carreiro me diz que faz parte da natureza. Essa parte que a gente observa e que não está na metodologia. Os cientistas não olham para isso, eles estudam por outra maneira. Eu estudo diferente, eu estudo observando a natureza. Mas é preciso saber ler a natureza (SILVA, 2007, p. 30).

Como podemos perceber, no trecho acima, fica bem caracterizada a essência pedagógica da natureza. Sua leitura evidencia uma forma de compreender o mundo em que se incorpora a perspectiva Freireana de educação. Para Freire (1979), a ação educacional não pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais, pois na sua compreensão não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados, considerando que o homem é um ser de raízes espaço-temporais.

Continuando a análise das narrativas, podemos mapear trechos em que o autor refere-se às transformações sofridas pela natureza e à leitura delas. Nelas aparecem saberes diversos, além de observações realizadas que expressam elaborações críticas significativas para o contexto da vivência na natureza, como mostramos a seguir:

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Veja como fica essa coisa da natureza com tantas transformações. Ela vai dar informação errada e isso é que eu acho a maldade do sistema. Por exemplo, nas primeiras chuvas, o sapo pensa que é inverno. Ele não sabe o que é março, abril ele não sabe que a carnaúba foi tirada, que não vai ter precipitação, portanto não vai ter regularidade ele não sabe do tempo cronológico da gente, do mês do calendário gregoriano, ele não sabe nada disso. A informação que o sapo consegue receber é: “Choveu, ôpa! Chuva, então, já é época de procriação!”. Só que foi uma informação equivocada pois quando mexerem com um elemento ou dois, ou três do ecossistema a coisa não ficou duradoura. Então, se as informações vêm simulada isso pode inclusive comprometer a espécie porque eles não podem mais reproduzir. Porque o saber dele, o eu dele do conhecimento é o clima eu diria que ele está codificando e não está tratando. Com relação aos remédios da natureza meu aprendizado foi dos remédios que a minha mãe passava para agente. Todos os anos ela tinha por obrigação mandar o papai arranjar batata-de-purga e agente todos os anos tinha que tomar aquele purgante, porque na época do inverno vinha aquela virose de febre, de gripe, dor de barriga e lá em casa não existia isso porque agente tinha que tomar aquele purgante de batata-de-purga para ficar curado. E eu descobri a batata-de-purga um remédio que serve para tudo (SILVA, 2007, p. 31)

Reconhecer e valorizar os saberes e práticas sociais diversas, oriundos da vivência a Natureza, compreendida em sua diversidade, é o construto da Etnopedagogia Ambiental, por nós proposta. Nesse processo de afirmação educativa se faz necessário considerar que:

Nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados. O homem é um ser de raízes espaço-temporais (FREIRE, 1979, 32)

Nessa compreensão, os saberes construídos nas vivências na natureza não podem ser reduzidos, a “coisa do mato”⁷, ou seja, saberes sem importância, sem valor pois se configuram como marca de identidade de diversos sujeitos sociais.

Santos (1995, p. 247) afirma que não há porque privilegiar uma forma de conhecimento em relação a outra.

⁷ Termo usado em algumas localidades da Amazônia Paraense para indicar elementos oriundos de comunidades não urbanas.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



As práticas que não assentam na ciência não são práticas ignorantes, são antes práticas de conhecimento rivais, alternativos. Não há nenhuma razão apriorística para privilegiar uma forma de conhecimento sobre qualquer outra. Além disso, nenhuma delas, por si só, poderá garantir a emergência e desenvolvimento da solidariedade.

Desse modo, analisa como a ciência moderna nos ensinou a entender o senso comum, tomando-o como falso e superficial, pois o define *com*: “o nome dado a todas as formas de conhecimento que não correspondessem aos critérios epistemológicos estabelecidos pela ciência para si própria” (SANTOS, 1995, p.247).

A pesquisa apresentada possibilitou nossa inserção numa nova forma de ver, pensar e teorizar a educação e especificamente a educação ambiental. Eleger a natureza na sua diversidade como objeto de pesquisa, olhando sua essência educadora, continua sendo o desafio que nos colocamos, pois, tradicionalmente, os processos educativos são compreendidos desvinculados da realidade, e pouco se utilizam das experiências de vida dos sujeitos, para qualificar ações educacionais. Sobre este distanciamento, Freire (1992) afirma a necessidade da realidade dos sujeitos estarem inseridas na práxis educativa, não como pré-requisito, mas como elemento primordial à construção de uma rede de conhecimentos capazes de possibilitar a compreensão de si e do outro.

A pesquisa apresentada demarca saberes e processos educativos que se fazem presentes nas representações, imaginário dos sujeitos investigados. São saberes, processos educativos, valores pessoais, experiência de vida, próprios da prática cotidiana, portanto sabedorias que criam identidades. Tais saberes, constitutivos da natureza, na perspectiva desse trabalho, são considerados conteúdos legítimos, da Etnopedagogia Ambiental que sugerimos.

Entendemos que a Etnopedagogia Ambiental, enquanto construto de formação, de conscientização ambiental é construção em movimento, pois enseja:

[...] necessidade de inter-relação entre saberes, o reconhecimento da subjetividade nos processos de conhecimento e compreensão da realidade, a



aceitação da outriedade, a compreensão das relações de interconectividade entre os elementos de um ecossistema (JUSTEN, 2006, p.133)

Os saberes e processos educativos revelados na pesquisa apresentada são indicadores para formulação de práticas educativas diversas que suscitem aprendizagens na/com a natureza. Trabalhar a educação e a educação ambiental a partir dessa perspectiva corrobora para ampliar os pressupostos teórico-metodológicos inerentes ao saber-fazer da Etnopedagogia Ambiental.

Algumas considerações

Neste estudo, partimos do pressuposto de que a Natureza ensina e que esta compreensão, de alguma forma, se faz presente em diferentes sociedades e culturas. Ao entendermos a natureza como educadora, tomamos o mundo na sua perspectiva de **mundo-natureza** no qual encontramos os seres vivos e não vivos, o mundo material e imaterial interagindo de forma a que a vida exista.

A Natureza educadora, como referência do pensar/fazer educação ambiental, deve ser visualizada numa perspectiva interdimensional, os seja, para além dos seus aspectos físicos e biológicos, mas também cultural, social, religioso etc. Assim, ao discutirmos a possibilidade de uma Etnopedagogia Ambiental, pensamos no encontro dos humanos entre si e sua cultura e destes com os não humanos e seus ambientes de vida, construindo suas identidades culturais.

Desse modo, a Natureza e, especialmente a Amazônica, se constitui em substrato da Educação Ambiental, haja visto que, aqui, pensamos a educação diluída no ambiente, na Natureza e, portanto, na vida, pois “a educação se desenvolve no tempo humano, através de cada indivíduo e a história evolutiva da sociedade” (OLIVEIRA, 2006, p.27).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Ensinar/aprender na natureza é circunscrever a diversidade sociocultural enquanto totalidade, nos dando oportunidade de re(aprender) a ler o mundo, num construto de ação-reflexão-ação.

Formas de viver, de saber, os dizeres e fazeres construídos na vivência cotidiana se constituem os conteúdos legítimos da Etnopedagogia Ambiental, nos moldes que propomos.

Assim, falar de Etnopedagogia Ambiental é considerar relações estabelecidas na natureza presentes nas sociedades humanas e não humanas do mundo material e imaterial a que nos referimos.

Cientes que estamos apenas iniciando, com este trabalho, uma construção teórica que permita visualizar a Etnopedagogia como construto da educação ambiental especialmente amazônica, temos clareza dos limites dessa formulação e da necessidade de sua crítica com vista a seu aprimoramento.

Referências:

BRAGA, P. I. S. Sub-divisões fitogeográficas, tipos de vegetação, conservação e inventário florístico da floresta amazônica. **Acta Amazonica**, 9 (4): 53-80, 1979, Suplemento.

BRIGAGÃO, C. Segurança ecológica da amazônia: novos desafios. In ; **Uma estratégia latino-americana para a Amazônia**. Ministério. do Meio Ambiente. dos Recursos. Hídricos e da Amazônia Legal. São Paulo, Memorial, 1996, p. 152-161.

CALEFFI, Paula. **Educação Autóctone nos séculos XVI ao XVIII ou Américo Vespúcio tinha Razão?** In. STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (org.). Histórias e memórias da educação no Brasil. Vol. I. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FITTKAU, E. J., KLINGE, H. On biomass and trophic structure of the central amazonian rain forest ecosystem. **Biotropica**, 5(1): 2-14, 1973.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FONSECA ET AL. **Cartografias de Saberes : Abordagens da Pesquisa em Educação Intercultural** . www.rizoma3.ufsc.br/textos/255.doc . Acesso 20/04/2009

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1989.

JUSTEN, L. M. Trajetórias de um grupo interinstitucional em um programa de formação de educadores ambientais no estado do Paraná (1997-2002). *Educar, Curitiba, n. 27, p. 129-145, 2006.*

LEFF, Enrique. **A complexidade ambiental**: tradução de Eliete Wolff. São Paulo: Cortez, 2003.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2006.

Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos da Amazônia Legal. **Avaliação e identificação de áreas e ações prioritárias para a conservação, utilização sustentável e repartição dos benefícios da biodiversidade nos biomas brasileiros**. Brasília, MMA, 2002.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Filosofia da Educação: reflexões e debates**. Petrópolis. RJ: Vozes, 2006

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pelas mãos de Alice. O Social e o Político na Pós modernidade**. São Paulo, Cortez, 1995.

SILVA, Francisco Lucas da. **A natureza me disse**. Natal: Flecha do Tempo, 2007

Sobre a autora

Giza Carla de Melo Bandeira: Mestre em Educação na Linha de pesquisa “Saberes Culturais e Educação na Amazônia”/ Professora efetiva e coordenadora do Programa Mais Educação na Secretaria de Estado de Educação – SEDUC/PA. Professora colaboradora do Núcleo de Estudos em Educação Científica, Ambiental e Práticas Sociais-Necaps/CCSE-UEPA / e-mail: giza1908@gmail.com

Recebido em: 07/07/2015

Aceito para publicação em: 08/08/2015