



O CONFLITO SOCIOAMBIENTAL NO HORTO FLORESTAL: UM OLHAR DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NO PROGRAMA ELOS DE CIDADANIA

Jonas Emanuel Pinto Magalhães

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
jonasemanuel@ig.com.br

Resumo:

Este artigo parte do trabalho desenvolvido no Colégio Estadual Ignácio Azevedo do Amaral, no segundo semestre do ano de 2013 e no decorrer do ano de 2014. Apresenta um relato de experiência e os resultados do trabalho pedagógico desenvolvido com intuito de resgatar a história ambiental do horto florestal e proporcionar uma compreensão interdisciplinar e integrada das questões que envolvem o conflito fundiário naquela região, preparando o terreno para futuras ações de gestão participativa e um maior envolvimento político da escola com a comunidade. Por fim, apresenta a experiência dos círculos de cultura desenvolvidos junto à moradores e alunos da comunidade, resultado de um projeto de intervenção que se apoiou nos pressupostos da educação popular e na metodologia dos temas geradores de Paulo Freire.

Palavras-chave: Horto Florestal; História Socioambiental; Educação Ambiental Crítica; Educação Popular.

Abstract:

This article work in the State College Ignacio Azevedo do Amaral, in the second half of 2013 and during the year 2014. It presents an experience report and the results of the pedagogical work aiming to rescue the environmental history of the garden forest and provide an interdisciplinary and integrated understanding of the issues surrounding the land conflict in the region, paving the way for future actions of participatory management and higher school of political involvement with the community. Finally, it presents the experience of crop circles developed by the residents and community of students, the result of an intervention project that was based on the assumptions of popular education and methodology of generating themes of Paulo Freire.

Keywords: Horto Florestal; Environmental History; Critical Environmental Education; Popular Education.

A educação ambiental: marcos históricos internacionais e consolidação no Brasil

A educação ambiental surge no contexto de crise do modelo de desenvolvimento da economia mundial, cujo acelerado crescimento da produção industrial e do padrão de consumo revelou-se problemático e insustentável em longo prazo para o planeta. Assim, sob forte impacto provocado pelo relatório do Clube de Roma¹ sobre o uso dos recursos naturais disponíveis no planeta, a questão ambiental passou a fazer parte da agenda da organização das nações unidas (ONU), que promoveu, em 1972, a Primeira Conferência Mundial de Meio Ambiente Humano, em Estocolmo, na Suécia. A partir daí a educação ambiental passaria a ser formulada em termos propositivos e em âmbito internacional. Capitaneadas pela ONU, eventos como o Seminário Internacional sobre Educação Ambiental em Belgrado, Iugoslávia, ocorrido em 1975 (que resultou na carta de Belgrado) e a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental em Tbilisi, Geórgia – URSS, em 1977, definiram alguns princípios fundamentais da educação ambiental que ainda hoje orientam políticas em países da Europa e da América Latina. Desses princípios destacam-se principalmente aqueles definidos na Conferência de Tbilisi, que se referem a uma das funções precípua da educação ambiental, qual seja:

Suscitar uma vinculação estreita entre os processos educativos e a realidade, estruturando suas atividades em torno de problemas concretos que se impõem à comunidade; enfatizar a análises de tais problemas de uma perspectiva interdisciplinar e globalizadora que permita uma compreensão adequada dos problemas ambientais. (UNESCO, 1977)

Coerente com o princípio descrito acima, a educação ambiental deveria se apoiar também na premissa do entendimento do meio ambiente em sua totalidade, o que inclui, além dos aspectos naturais, tecnológico, social, econômico, cultural, político, histórico cultural, moral e estético, a adoção de uma postura que considere a perspectiva histórica das situações ambientais.

¹ O clube de Roma foi fundado em 1968 e reunia políticos, físicos, industriais e cientistas com intuito de discutir temas relacionados à política, economia internacional e suas relações com o meio ambiente e a sustentabilidade. O clube de Roma produziu, por intermédio de cientistas do Instituto de Tecnologia de Massachusetts, o relatório "Os Limites para o Crescimento" (The Limits to Growth) que valendo-se inclusive de modelos matemáticos, concluiu que, mesmo com os avanços tecnológicos, o crescimento populacional e econômico geraria uma pressão sobre os recursos naturais e energéticos e um aumento da poluição insustentáveis para o planeta. O relatório é ainda hoje uma referência e o livro de ambiente mais vendido da história.

Os princípios básicos da educação definidos na conferência de Tbilisi foram reafirmados em 1987, no Congresso internacional sobre a educação e formação relativas ao meio ambiente, em Moscou, Rússia, evento também promovido pela UNESCO. Cinco anos mais tarde, em 1992, a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, conhecida como Rio-92 (ONU, 2000), resgatando mais uma vez o documento de Tbilisi para a educação ambiental, retoma, contextualiza e amplia alguns de seus princípios e recomendações. Assim, sintetizados na Agenda 21, definem-se como eixos de organização da educação ambiental em nível internacional: a reorientação do ensino para o desenvolvimento sustentável, o aumento da consciência pública e a promoção do treinamento. Outro importante avanço no que se refere à definição de metas diz respeito à necessidade de universalização do ensino básico princípio este, já recomendado na Conferência de educação ambiental (Tbilisi, 1977) e na Conferência mundial sobre ensino para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (Jomtien, Tailândia, 1990).

No Brasil, a Política Nacional do Meio Ambiente, definida por meio da Lei nº 6.983/81 e regulamentada pelo Decreto n.º 88.351/83, estabelecia que a Educação Ambiental deveria ser oferecida em todos os níveis de ensino através da sua inclusão nos currículos escolares e em programas específicos direcionados para a comunidade. Tal iniciativa, realizada no contexto de maior abertura política e coincidindo como o início do processo de redemocratização do país, não chegou a produzir efeitos significativos na educação brasileira, sendo as ações de educação ambiental fomentadas de forma mais incisiva por ambientalistas e educadores populares. Atualmente, contudo, pode-se afirmar que, a despeito das debilidades, a educação ambiental tem se consolidado no cenário da educação brasileira. Tendo como importante impulso a Rio-92, essa consolidação veio se materializado em termos organizacionais, acadêmicos e políticos através da promoção pelo Ministério da Educação (MEC) de iniciativas de formação de professores, criação do primeiro Programa nacional de educação ambiental e instituição do tema transversal meio ambiente nos Parâmetros Curriculares Nacionais. De acordo com Loureiro (2012), entretanto, a consolidação da educação ambiental ocorre, de fato, pós anos 2000, tendo como marcos institucionais-normativos importantes, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), publicada em 1999, e seu decreto de regulamentação, em 2002, e ainda, o início do funcionamento do Órgão Gestor da PNEA, que possui paridade com o MEC e o Ministério do Meio Ambiente (MMA). No âmbito

acadêmico, essa consolidação se torna visível pelo aumento da produção de artigos e pesquisas que tem como tema a educação ambiental escolar e pela constituição em 2005 do grupo de trabalho de educação ambiental na Anped (GT 22).

Na esfera escolar, a consolidação da Educação Ambiental (EA) pode ser atestada pelo censo escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) entre os anos 2001 e 2004, no qual se observa, nesse período, um crescimento da inserção da EA nas escolas públicas numa variação de 61,2% a 94% considerando três modalidades: projetos, forma transversal nas disciplinas ou disciplina especial.

A despeito dessa relevante ampliação da presença da EA nas escolas públicas, cabe avaliar o real impacto das práticas pedagógicas de educação ambiental no espaço escolar e para a comunidade. Assim, Lamosa e Loureiro (2011), citando o relatório *Um retrato da presença da educação ambiental no ensino fundamental brasileiro: o percurso de um processo acelerado de expansão*, chamam a atenção para o fato de apenas 8% das escolas públicas realizarem uma educação ambiental em interação com a comunidade. No mesmo artigo, verifica-se que quase metade das ações de Educação Ambiental realizadas em escolas do município de Teresópolis (RJ) partiram de iniciativas de empresas privadas, incluindo também o setor do agronegócio. Assim, entendemos ser fundamental discutir e confrontar as perspectivas presentes nas práticas pedagógicas e nas políticas públicas de educação ambiental, além das formulações teóricas que estejam orientando, direta ou indiretamente, tais práticas.

Educação ambiental crítico-transformadora: uma alternativa contra hegemônica.

A constituição brasileira, no seu artigo 225, adota como prerrogativa o direito de todos ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, como bem de uso comum do povo, cabendo ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações (Brasil, 1988). Também coloca como incumbência do poder público a promoção da educação ambiental em todos os níveis de ensino.

Assim, além do movimento de consolidação da educação ambiental no Brasil já mencionado anteriormente, temos marcos no plano político e constitucional que, em

tese, teriam assegurado a presença da EA no âmbito dos sistemas de ensino. Entretanto, como proposta alinhada à superação da crise ambiental e a mudança objetiva, a EA não é um campo homogêneo de ideias, sendo possível identificar diferentes perspectivas e concepções que orientam as práticas pedagógicas. Isso nos obriga a analisá-la para além do seu aspecto quantitativo, entendendo ser o eixo qualitativo uma variável fundamental para a compreensão do impacto possível da EA no âmbito escolar.

Grosso modo, podemos classificar as propostas de EA em duas grandes vertentes. A primeira, de viés reformista e orientação funcionalista, volta-se principalmente para a promoção de atitudes responsáveis e da consciência ambiental, tomando como referência o indivíduo em sua ação isolada. A compreensão de que a solução da crise ambiental se reduz ao ajustamento dos padrões de uso dos recursos naturais, de consumo e à incorporação de tecnologias sustentáveis no processo produtivo e na vida cotidiana aposta na superação da crise ambiental pela via da mudança comportamental do somatório de indivíduos. Estes, adotando práticas ecologicamente corretas (redução do lixo produzido, consumo de produtos ecológicos, uso racional da água etc.) estariam contribuindo para a superação de uma crise de caráter estritamente ambiental, que depende apenas de “cada um fazer a sua parte”.

Em outra vertente, de caráter crítico transformador, a crise ambiental passa a ser compreendida como manifestação da crise civilizatória e diretamente relacionada a esta. Dessa forma, a mudança e a possibilidade de superação da crise passariam necessariamente pela transformação estrutural da sociedade, o que abarca as dimensões políticas, econômicas e culturais e se processa por meio da ação coletiva e organizada, com o horizonte da construção de uma nova ordem social, mais justa, democrática e ambientalmente responsável.

A experiência que relatamos neste artigo alinha-se a essa segunda perspectiva e realizou-se no âmbito de um programa de educação ambiental conduzido em 100 escolas estaduais da Rede Municipal do Rio de Janeiro, o programa Elos de Cidadania.

O programa Elos de Cidadania

O programa Elos de Cidadania é o resultado de uma parceria entre Secretaria de Estado do Ambiente (SEA), Secretaria de Educação de Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC) e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A Superintendência de Educação Ambiental da SEA foi a responsável por estabelecer o diálogo com o Instituto de Biologia Roberto Alcântara Gomes (IBRAG) da UERJ para a construção da proposta política pedagógica do programa, financiado com recursos do Fundo Estadual de Conservação Ambiental e Desenvolvimento Urbano (FECAM).² A proposta do Programa Elos de Cidadania tinha como objetivo geral:

Propiciar aos profissionais da educação, estudantes e comunidade escolar (interna e externa) do sistema público de ensino uma formação que os qualifique para o desenvolvimento e o fortalecimento de ações coletivas integradas voltadas para o enfrentamento das vulnerabilidades e a gestão participativa dos recursos hídricos e dos remanescentes de Mata Atlântica existentes nos Mosaicos Carioca e Central Fluminense a partir da escola. (ELOS DE CIDADANIA, 2013)

Dentre os objetivos específicos do programa, destacamos: o estímulo ao protagonismo e a participação de diferentes atores sociais (diretores, professores, jovens, funcionários, responsáveis etc.) na construção de soluções coletivas para as questões socioambientais cotidianas; a criação e/ou fortalecimento, em cada unidade escolar envolvida, de um grupo responsável pelo Espaço Livre de Organização de Ações Socioambientais Locais (ELO) que facilite a elaboração, a implementação e a continuidade de ações voltadas para o enfrentamento das vulnerabilidades do território e desse modo reforce o papel das escolas no controle social e na gestão ambiental pública.

Para atingir os objetivos traçados, o Espaço Livre de Organização de Ações Socioambientais Locais (ELO) deveria estar comprometido com a realização das seguintes ações:

- 1) realizar o diagnóstico socioambiental da comunidade/município, identificando as vulnerabilidades socioambientais, os conflitos e atores sociais envolvidos, bem como as responsabilidades de cada um, elaborando ao final do trabalho um mapa de conflitos socioambientais;
- 2) construção da história ambiental do território e linha do tempo, para publicação e distribuição.

² A partir de 2015, a parceria com a UERJ foi interrompida e a Secretaria de Estado do Ambiente passou a buscar novos parceiros junto a organizações não-governamentais, o que resultou na suspensão do programa nas escolas.

- 3) elaboração de uma tabela ou quadro com o mapeamento dos espaços federais, estaduais e municipais de participação e controle da gestão ambiental (comitês de bacias, comissões de meio ambiente, fóruns, audiências públicas etc.), identificando as possibilidades de participação/diálogo das escolas/Elos como representantes;
- 4) identificação das potencialidades socioambientais da localidade do entorno escolar;
- 5) desenvolvimento do *Fazendo a Diferença*: elaboração coletiva do projeto de intervenção.

Estas etapas estruturantes do ELO como um comitê escolar de ambiente visavam a atuação da escola para além de seus muros. Tais ações foram etapas de um trabalho coletivo, no qual o grupo se fortaleceu, permitindo identificar os pontos vulneráveis socio ambientalmente, e dentre estes, aqueles em que fosse possível atuar de maneira efetiva e imediata. Seria então indispensável a aquisição de saberes metodológicos, políticos e de conteúdo que pudessem dialogar com os saberes já consolidados pelos participantes, no intuito de ensinar a construção saberes para além do senso comum.

Na consolidação dos ELOs, previa-se a atuação de uma equipe constituída por: orientador (a) de Elo, profissional com experiência e formação na área de Educação Ambiental, responsável por dinamizar o Elo em diferentes unidades escolares; orientador (a) jovem, estudante de graduação com experiência em ações educativas no Ensino Fundamental e Médio, que atuaria junto com orientador de Elo. Na equipe do Elo local (da escola), a criação e a consolidação do Elo tinham como protagonistas: o mobilizador (a) escolar, profissional da educação (docente ou não docente) lotado (a) em uma das cem escolas que participaram do projeto e o mobilizador (a) jovem, estudante(s) do Ensino Fundamental ou Médio de uma das escolas s participantes do Programa.

O programa atuando em 100 escolas tinha como meta consolidar ELOS integrados em 27 regiões: Belford Roxo; Cachoeiras de Macacu; Duque de Caxias; Guapimirim; Magé; Mesquita; Nilópolis; Niterói; Niterói (Tiririca); Nova Friburgo; Nova Iguaçu; Petrópolis; Rio – Bangu; Rio - Barra da Tijuca; Rio - Campo Grande; Rio - Engenho de Dentro; Rio – Guara tiba; Rio – Jacarepaguá; Rio - Jardim

Botânico; Rio – Maracanã; Rio – Marechal Hermes; Rio – Penha; Rio – Santa Cruz; Rio – Tijuca; São Gonçalo; São João do Meriti e Teresópolis.

Essa distribuição estava diretamente relacionada ao foco inicial do Programa, voltado para o enfrentamento das vulnerabilidades e a gestão participativa dos recursos hídricos e dos remanescentes de Mata Atlântica existentes nos Mosaicos Carioca e Central Fluminense. Entretanto, já neste momento, se verificava a necessidade de ampliar o foco das ações para os conflitos socioambientais do território, o que convergia para a abordagem interdisciplinar e crítica da educação ambiental, na qual fatores humanos, econômicos e sociais estão implicados no processo histórico. Dentro dessa perspectiva, a crise ambiental é entendida como crise civilizatória e não está deslocada da forma como os homens conduzem os processos econômicos e políticos em nível global e local.

Como professor em uma das escolas em que o programa foi implantado, minha atuação se deu na condição de mobilizador escolar. A escola em questão é o Colégio Estadual Ignácio do Azevedo do Amaral, localizada no bairro do Jardim Botânico, área nobre da zona sul do Rio de Janeiro.

Ao delinear o nosso plano de trabalho, tínhamos que optar por atuar com a investigação e posterior atuação junto a algum conflito socioambiental do território. Naquele momento, a poluição da Lagoa Rodrigo de Freitas e a decorrente mortandade dos peixes se mostravam como uma opção mais óbvia e conhecida. Entretanto, no diálogo com os alunos e com os orientadores de Elo, optamos por abordar o conflito socioambiental estabelecido na região conhecida como Horto Florestal. Essa escolha se deu pela possibilidade de explorarmos as questões relacionadas à história socioambiental e abordarmos pedagogicamente essa história pelo viés da interdisciplinaridade. Ademais, considerando que uma parcela dos alunos da escola morava ou possuía familiares que residem na comunidade do Horto, acreditávamos que este poderia ser um catalisador importante para um envolvimento mais direto e significativo da comunidade escolar na consolidação do ELO. Assim, caminharíamos na linha proposta pelo programa de atuação integrada e participativa na gestão ambiental.

Entendendo o espaço da gestão ambiental como um espaço pedagógico, o ELO se configuraria como um espaço de formação ambiental e política em uma educação ambiental crítico-transformadora. Com esse espírito, iniciamos, no ano de 2013, as primeiras aproximações com os moradores e passamos a conhecer melhor o dilema

do conflito fundiário em curso na região conhecida como Horto Florestal, cuja população tradicional formada por 621 famílias encontra-se sob risco de remoção.

O conflito fundiário e socioambiental na região do Horto Florestal

O conflito socioambiental instalado na região do Horto Florestal, no Jardim Botânico, tem na questão fundiária sua principal problemática. A questão ambiental está como pano de fundo das disputas que se estabelecem atualmente no território, o que envolve necessariamente a discussão sobre meio ambiente como espaço construído socialmente pela relação homem-natureza de forma contraditória, mas não dicotômica.

De acordo com Souza (2012), a história da ocupação do horto remonta ao período colonial, quando a região abrigou o Engenho Del Rey, fundado para cultivo de cana-de-açúcar. Mais tarde, o Engenho ampliou seus domínios, incorporando terras vizinhas, foi herdado por Rodrigo de Freitas e passou a se chamar Engenho Nossa Senhora da Conceição da Lagoa. No século XVIII, o Horto também sediava uma fazenda de café cuja Casa Grande era pioneira no Brasil em seu estilo arquitetônico: O Solar da Imperatriz. Esse monumento, presente ainda hoje na região, assim como os aquedutos tipicamente coloniais e algumas construções cujos vestígios se insinuam ruínas de Senzalas, dá prova da primeira onda ocupacional do Horto: os senhores de engenho e trabalhadores escravos.

Em 1808, D. João VI desapropria estas terras para construir uma fábrica de pólvora e meses depois funda o Real Horto (que hoje é o Instituto Jardim Botânico). Muitas famílias que trabalhavam no engenho se recusaram a sair de suas casas, fato que pode ser considerado a origem do conflito socioambiental. Em 1811, foram erguidas vilas para a instalação dos trabalhadores da fábrica de pólvora e do Jardim Botânico. Com isso tem início uma 2ª onda populacional, pois os trabalhadores da fábrica e do parque foram convidados a residir nas proximidades do trabalho. Assim, gerações de famílias de funcionários e descendentes de funcionários da antiga fábrica e do Jardim Botânico construíram uma comunidade nos arredores do parque, com autorização (formal e informal) das diversas administrações do Jardim Botânico e/ou do Ministério da Agricultura, instância de poder a que o Horto Florestal estava subordinado na época.

Com o advento da República e seus projetos de modernização, surgiram as fábricas de tecidos na região, como a famosa América Fabril. Delas decorreram as

vilas operárias, um casario bastante emblemático do início da industrialização no país. Esta foi a 3ª onda de ocupação pelos habitantes do Horto. Durante todo o período que se estendeu até meados da década de 50, outros terrenos foram cedidos para funcionários do atual Instituto de Pesquisas Jardim Botânico (IPJBRJ) para que os trabalhadores, com seus próprios meios, construíssem ali suas casas, ficando assim mais próximos do local de trabalho. A partir dos anos 1980, o IPJBRJ passou a propor ações de reintegração de posse na justiça, sob o argumento de que necessitaria da área para ampliação do arboreto. Tal momento histórico coincide com o período de maior valorização imobiliária do bairro e a ampliação das instalações da Rede Globo na localidade.

A partir da década de 2000, a Associação de Moradores e Amigos do Jardim Botânico (AMAJB) passa a ter maior envolvimento na questão, se posicionando contra a permanência dos moradores, muitas das vezes os tipificando como invasores, mesmo tratamento dado pela mídia impressa do Globo em uma série de reportagens realizadas no ano de 2010.

Naquele momento, estava em fase de conclusão um projeto de regularização fundiária realizada pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FAU/UFRJ), sob encomenda da Secretaria de Patrimônio da União (SPU). O referido projeto previa o assentamento das famílias, a urbanização da área, a remoção de casas em locais de risco para outros pontos da comunidade e a concessão de títulos para regularização da situação de moradia da população. As ações de reintegração de posse na Advocacia Geral da União estavam suspensas a pedido da Secretaria de Patrimônio da União (SPU), para que a situação fosse regularizada, mas por uma ação empreendida pela AMAJB, o tribunal de contas da união interrompeu o processo e as ações voltaram a transitar, muitas delas foram julgadas e algumas executadas.

Atualmente, a questão está sendo objeto de estudo e análise de uma comissão composta pelos Ministérios da Cultura, do Planejamento e do Meio Ambiente e pela própria SPU. A proposta elaborada até o momento prevê a retirada de 520 das 621 famílias que residem no local, o que tem sido motivo de angústia e apreensão dos moradores.

No âmbito do poder municipal, a movimentação tem sido menor. Alguns vereadores chegaram a propor um projeto para transformação do local em área de especial interesse social (AEIS), mas que não foi à frente por razões políticas. Só mais

recentemente o poder executivo se manifestou de forma mais efetiva, acenando com a possibilidade de intermediar parte da solução do conflito.

Dos atores mais diretamente envolvidos no conflito é possível identificar dois posicionamentos mais claros: pró e contra as remoções dos moradores. De um lado, o IPJBRJ apresenta como argumentos a necessidade de expansão do arboreto e da área de visitação, a AMAJB acusa os moradores de degradarem o meio ambiente poluindo o Rio dos Macacos, enquanto as organizações Globo, através de seus veículos de comunicação trata de desqualificar os moradores (tratados nas reportagens como “invasores”) e a comunidade (nomeada pelo jornal como “favela do horto”). De outro lado, os moradores do Horto, através de sua associação, vêm buscando garantir o seu direito à moradia, com apoio de alguns colaboradores como a historiadora Laura Oliveiri Souza (que realizou um denso estudo sobre a memória do local) e o deputado Edson Santos (PT), irmão da presidente da associação e ex-morador do local. Numa posição relativamente mais neutra, a Secretaria de Patrimônio da União (SPU), legítima gestora das terras, vem se esforçando para solucionar o conflito considerando a sua atribuição de zelar pelo patrimônio e ao mesmo tempo cumprir o princípio constitucional de garantia da função social da terra. Entretanto, nesta disputa, tem-se ignorado o processo histórico de ocupação do local. Há necessidade de preservação da cultura e da memória do local na figura de seus moradores, os quais mantêm, há mais de um século, uma relação harmoniosa com a natureza. Pelo descaso do poder público na concessão dos serviços básicos, não se pode dizer que aquela relação seja predatória, como dão a entender alguns discursos que procuram justificar as remoções. Entendemos que se trata, antes, de uma questão complexa que, portanto, exige um olhar que perpassasse diferentes sujeitos, campos de conhecimento e atores políticos.

O cerne da questão envolve diferentes interesses políticos e econômicos relacionados com a expansão da área urbana da cidade e com especulação imobiliária. A questão do direito à moradia e a memória cultural está secundarizada. Por outro lado, a necessidade de expansão do espaço para preservação *in-situ* de espécies vegetais e a busca pelo equilíbrio e a preservação do ecossistema da lagoa Rodrigo de Freitas, das bacias hidrográficas e dos remanescentes da mata atlântica no bairro do Jardim Botânico se colocam como um problema que não pode ser ignorado. Ao contrário, põe em evidencia a urgente necessidade de um diálogo maior entre a sociedade e os atores envolvidos direta e indiretamente. Sem ignorar os

impactos ambientais possíveis e aqueles historicamente já produzidos não se pode culpabilizar segmentos ou grupos socialmente desprivilegiados, nem os usar como pretexto para uma reorganização do espaço urbano com base em critérios excludentes e seletivos. Antes, é preciso apontar para uma política socioambiental participativa que contribua para uma maior integração entre o homem e a natureza e seja ecológica e socialmente responsável.

As conclusões que orientadores e mobilizadores chegaram ao final de quase 6 meses de visitas, estudos e debates é de que seria possível encontrar uma solução consensual na qual o direito à moradia não se contraponha ao direito a um meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso do povo, tal como descrito na constituição.

Entretanto, para chegarmos a essa conclusão, foi necessário, tomar pé da situação, ouvir os moradores e os outros atores sociais envolvidos no conflito, desmistificar argumentos, compreender a questão em suas diferentes implicações (ambiental, jurídica, social, política), para enfim propor ações concretas de participação e envolvimento nos fóruns de discussão e decisão. Acreditamos que realizamos esta tarefa de modo satisfatório, como descrevemos no próximo item deste texto. Embora, pela complexidade do tema, a construção de saberes exija um processo mais longo, os mobilizadores jovens (estudantes) demonstraram ter passado do “senso comum” para o “núcleo sadio do senso comum”, o que permitiu um posicionamento crítico em relação à questão. Tal posicionamento não é neutro e tampouco ingênuo e envolve a tomada de posição em favor da permanência dos moradores, entendendo, para além dos argumentos solidamente construídos ao longo do estudo, que se trata de uma questão de classe (com o qual se identificaram) que diz respeito a um grupo socialmente vulnerável, necessitado do apoio da sociedade e da comunidade escolar.

O programa Elos de Cidadania no Colégio Estadual Ignácio Azevedo do Amaral

O Colégio Estadual Ignácio Azevedo do Amaral fica localizado no bairro carioca Jardim Botânico e funciona em três turnos. Nos turnos da manhã e da tarde, a escola oferece o ensino médio na modalidade formação de professores (antigo Curso Normal) e, no período noturno, o ensino médio regular. Nossa atuação se deu

principalmente no contexto da formação de professores em nível médio, mas nossas ações se estenderam também, em alguns momentos, aos alunos do turno da noite, em sua maioria, moradores do Horto.

O relato da experiência que faremos compreende dois grandes momentos relacionados aos objetivos do programa e as ações previstas para o ELO. No ano de 2013, nos dedicamos a conhecer a realidade local e compreender o conflito em seus pormenores para elaborarmos o diagnóstico socioambiental e a história ambiental do território. A partir daí, pudemos projetar em 2014, uma proposta de ação que representasse uma intervenção mais direta junto aos sujeitos do território.

O processo de seleção dos participantes se deu através de uma chamada geral realizada com a divulgação de cartazes, mas de início poucos alunos se interessaram. Também fizemos a apresentação do programa para os alunos do curso noturno do EJA (educação de jovens e adultos), utilizando as aulas cedidas pela professora de Biologia. Alguns alunos se interessaram, mas, devido à greve daquele ano e a dificuldade dos alunos em participar no horário do contra turno, a inclusão destes ficou prejudicada. Tal situação não impediu que alunos de diferentes turmas participassem em momentos específicos das atividades do programa, mas trabalhamos de forma constante e sistemática com uma turma da disciplina “Laboratório de Vida e Natureza”. Tal escolha estratégica se deu pela possibilidade de aprofundar ainda mais o tema para além do tempo já reservado para as atividades no contra turno. Considerando que a referida disciplina tinha, em sua ementa, objetivos que convergiam diretamente para os propósitos do programa, foi possível ampliá-la para além dos limites da escola.

1ª etapa do projeto: levantamento da histórica ambiental e diagnóstico socioambiental

Como dissemos anteriormente, a primeira etapa do projeto ocorreu no ano de 2013 e previa a elaboração de um diagnóstico socioambiental construído com apoio do levantamento e elaboração da história ambiental do território do Horto. Essa etapa constituía-se como uma fase preparatória para a elaboração futura de projeto de intervenção.

No primeiro ano, construímos um plano de trabalho que tinha como objetivos:

- constituir um corpo de saberes e conteúdos necessários para uma ação socioambiental coletiva, de caráter político, que, conforme proposto pelo programa, serviria de base para elaboração do diagnóstico socioambiental da comunidade (o que envolvia a identificação das vulnerabilidades sociambientais, os conflitos e os atores envolvidos) e a construção da história ambiental e da linha do tempo;
- criar um espaço de intercâmbio no qual diferentes sujeitos envolvidos diretamente com as questões apontadas pudessem expor razões, propostas e dilemas e ouvir o que tem a dizer os alunos e professores a respeito dos temas apresentados;
- delimitar o problema e abordá-lo pedagogicamente a partir de uma perspectiva interdisciplinar, seja no que se refere ao seu conteúdo (dimensões ambiental, geográfica, política, econômica etc), seja no que tange ao envolvimento de diferentes atores e interlocutores (representantes da associação de moradores, representantes políticos, especialistas das áreas de história, biologia, arqueologia etc).

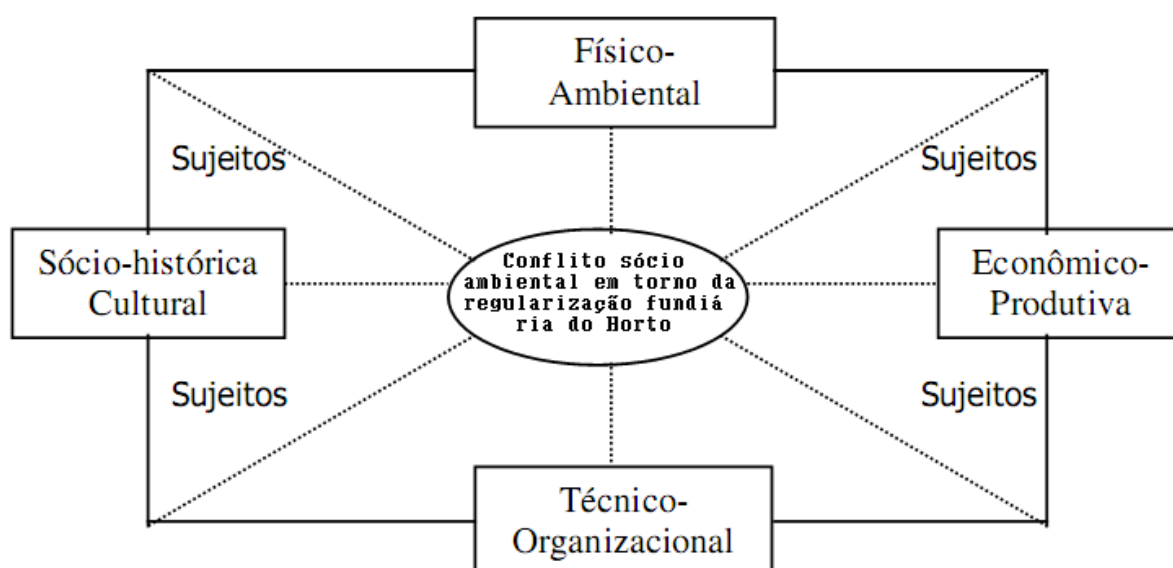
Metodologia e pressupostos teóricos

Nossa abordagem pedagógica que fundamentou-se nos pressupostos da pedagogia histórico-crítica no plano didático (SAVIANI, 1992) e nos princípios da integração curricular (RAMOS, 2002). Tínhamos por objetivo uma abordagem de educação ambiental orientada para a interdisciplinaridade e para o diálogo entre os saberes.

Na pedagogia histórico-crítica, tomamos como ponto de partida a prática social dos sujeitos, trazendo à tona a sua vivência em relação aos temas e àquilo que já conhecem a respeito dele. Segue-se, então, para o processo de problematização no qual são levantadas as principais questões postas pela prática. Posteriormente, serão analisadas e estudadas nas suas diversas dimensões: conceitual, científica, social, histórica, econômica, ambiental, política, estética, religiosa, ideológica, etc. O sentido de tal abordagem está na compreensão de que os fenômenos só podem ser

entendidos em sua totalidade, ou seja, trata-se de conhecer a realidade a partir das mediações que a explicam e que não se restringem a apenas uma dimensão. As áreas de conhecimento (o direito, a arqueologia, a biologia, a história, a economia) são, neste caso, os aportes necessários para se conhecerem os determinantes ambientais, históricos, ideológicos e políticos que estão implicados nas disputas em torno da regularização fundiária do horto e da expansão do Jardim Botânico. Levantar os problemas da prática social e problematizá-los em suas múltiplas dimensões, com o aporte dos conhecimentos científicos das diferentes disciplinas, permitiriam, portanto, que os mobilizadores jovens (alunos) voltassem à prática social com uma visão ampliada da sua realidade.

Metodologicamente, organizamos o estudo dos problemas por uma abordagem interdisciplinar e integrada, inspirada em Ramos (2002, com nossa adaptação:



Esquema de abordagem pedagógica das dimensões do conflito socioambiental

Assim, partindo da problemática enunciada, poderíamos abordá-la em sua dimensão físico-ambiental: quais são os impactos ambientais resultantes da ocupação do território do horto? Buscaríamos, então, na biologia, mais especificamente na ecologia, os conteúdos necessários para compreender essa dimensão do problema. Na que tange à dimensão histórico-cultural, buscaríamos na história e na arqueologia respostas que nos ajudassem a compreender como foi ocupada aquela área, quem eram os seus habitantes, que processos históricos determinaram sua ocupação e qual

a relação dos grupos sociais com aquela localidade. Outras abordagens seriam possíveis no plano do direito (normativas que regulamentam a regularização de terras públicas), da economia (qual o importância econômica da região constituída pela mata-atlântica), da política (que interesses políticos estão em disputa nesta questão), da geografia (como a questão fundiária se relaciona com o projeto de reurbanização da cidade tendo em vistas a preparação para recebimentos de grandes evento como a copa e as olimpíadas), a sociologia (que questões sociais estão presentes e precisam ser consideradas), etc...

Tal esquematização e a metodologia proposta não excluiriam a necessidade da vivência prática e do diálogo com os atores envolvidos e com os seus conhecimentos. Pelo contrário, a colocava como outra dimensão do problema, para qual se dirigem os sujeitos, os discursos, as práticas e as disputas e consensos que caracterizam o processo de participação política e cidadã.

A partir dessa orientação didático metodológica, procuramos dar conta dos objetivos propostos com ações em três eixos, conforme descrito a seguir:

1) CONHECER - exploração e conhecimento do espaço para reconhecimento e aproximação inicial com os moradores.

Apesar de muitos alunos, especialmente do turno noturno, serem moradores do Horto, a grande maioria daqueles que estudavam na escola no turno matutino e vespertino não conheciam o horto florestal. Desse modo, nossas primeiras atividades estavam voltadas para o conhecimento do território onde se localizava o conflito. Compreendendo que a ampliação do conhecimento da região também poderia ser explorada, aproveitamos para realizar outras visitas guiadas. Os locais visitados foram:

- Jardim Botânico;
- Parque Lage;
- Cachoeira do Horto
- A comunidade do horto e a associação de moradores e amigos do Horto (AMAHOR).

As visitas representaram momentos importantes para a integração do grupo e promoveram experiência e vivências culturais e educativas bastante significativas para os alunos. Realizamos um piquenique ecológico no Parque Lage, conhecemos o Núcleo de educação ambiental do Jardim Botânico, fizemos uma trilha para chegar à cachoeira do Horto e conversamos com moradores da comunidade e com representantes da AMAHOR.

2) APRENDER – estudo de documentos, legislação, reportagens e textos que fundamentem e consolidem saberes necessários para um posicionamento crítico em relação ao problema delimitado e o reconhecimento dos diversos campos disciplinares para compreensão em termos de totalidade do conflito socioambiental em suas diferentes perspectivas.

Esta ação previa a constituição dos grupos de trabalho no qual os alunos abordariam a questão do conflito socioambiental, a partir de conceitos e conhecimentos de determinada área de saber, inclusive tendo acesso à produção de conhecimentos de representantes dessas áreas sobre a questão fundiária no Horto. Além de consolidar um grupo de saberes fundamentais para compreensão do problema, posicionamento crítico diante do conflito e elaboração de estratégias de ação, esta ação tinha por objetivo promover a abordagem do problema pela totalidade, reconhecendo também os enfoques parciais das diferentes ciências e atores envolvidos no conflito. Foram constituídos grupos nas seguintes áreas: direito, educação ambiental, história, arqueologia, marketing e propaganda, geografia, jornalismo. Os grupos puderam trabalhar juntos, dialogando por áreas afins. Como culminância desse processo realizaram-se uma apresentação e um fórum ampliado, onde os saberes foram confrontados entre os grupos e socializados com os demais alunos da escola.

Dentre os estudos e ações que foram realizados pelo alunos, podemos destacar :

- leitura dos mapas do Horto em diferentes épocas;
- fotos dos objetos e artefatos arqueológicos encontrados no Horto;
- leitura e análise das reportagens publicadas nos jornais;

- leitura de partes do documento de proposta de regularização urbanística elaborado pela Secretaria de Patrimônio da União e pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU);;
- trechos do estatuto das cidades e de documentos jurídicos que tratavam de questões ambientais;
- leitura do Dossiê Histórico do Horto Florestal do Rio de Janeiro;
- leitura de trechos do documento intitulado "Plano de Ordenamento de Ocupação e Integração das Áreas do Jardim Botânico do Rio de Janeiro" elaborado pelo Jardim Botânico;
- construção da página do facebook sobre o projeto.

3) DIALOGAR - debate com os atores envolvidos e especialistas.

Nesta fase, buscamos promover encontros com os atores diretamente envolvidos no conflito. O objetivo foi também perceber os diferentes discursos e argumentos utilizados pelos atores sociais para justificarem a permanência ou a remoção dos moradores do Horto. Cabe aqui ressaltar que os sujeitos pró horto mostraram maior disposição e abertura ao diálogo e ao envolvimento com os alunos. Contamos com o envolvimento e a participação constante do morador e ativista do horto Fábio Dutra. Fábio esteve presente desde o início, nos deu informações valiosas sobre a história e o sobre a situação política e jurídica do conflito, guiou os alunos em visitas ao Horto e participou de debates na escola. Contamos também com a participação da pesquisadora Laura Olivieri, autora de uma tese sobre a História do Horto, que nos brindou com uma palestra no auditório da escola. A maior ação deste eixo foi o debate promovido na escola com a participação de alunos e professores de diferentes turmas. Foram convidados representantes do Jardim Botânico, da Associação de Moradores e Amigos do Jardim Botânico e da Associação de Moradores e Amigos do Horto. Infelizmente, houve recusa da parte dos dois primeiros, de modo que o debate contou apenas com a AMAHOR

Síntese da experiência

A partir da definição da problemática, passamos a buscar um maior entendimento sobre o conflito ambiental, desde a sua origem até a situação atual. Através de uma aluna, moradora do Horto, conseguimos o contato com uma liderança comunitária, o já mencionado Fábio Dutra, que viria a se tornar nosso principal colaborador e um elo importante entre a escola e a comunidade do Horto. No encontro que tivemos ainda no mês de julho de 2013, Fábio situou a equipe do Elos em relação à situação do conflito fundiário no Horto, fez sugestões sobre atividades e sobre outras pessoas que poderiam colaborar com o projeto e se comprometeu a participar diretamente como interlocutor e guia no caminho que estávamos por traçar.

Do outro lado, a equipe Elos passou a pesquisar e a selecionar os materiais que seriam compartilhados com os alunos e que serviriam para realizar o diagnóstico, localizar os atores envolvidos e realizar atividades pedagógicas com os alunos do Colégio Estadual Ignácio de Azevedo do Amaral. Foram levantados mais de cem textos e quarenta vídeos que tratavam diretamente da questão envolvendo o conflito socioambiental. Dentre as fontes escritas, constam textos jornalísticos (em sua maioria publicados pelo Jornal “O Globo”), textos publicados nos “sites” do museu do horto, da AMAHOR e da AMAJB. Os vídeos foram encontrados no reservatório do youtube. Outros materiais importantes encontrados foram mapas da região, documentos oficiais, como o relatório dos estudos da comissão interministerial da Secretaria de Patrimônio da União (SPU), laudos de vistoria do IPHAN, estudos técnicos do Instituto Jardim Botânico, Plano de Ordenamento de Ocupação e Integração de áreas do Jardim Botânico e a tese da historiadora Laura Olivieri Souza, que versa sobre a memória e a história da ocupação do Horto. Este é o único trabalho acadêmico de grande relevância sobre o tema, portanto, uma referência neste campo do saber.

Conforme foi demonstrado, organizamos atividades para a construção do diagnóstico em três grandes momentos: visitas guiadas ao local, conversa com especialistas sobre o tema e debate com os atores envolvidos. Paralelamente, selecionamos parte dos materiais escritos e os vídeos para estudo e atividades pedagógicas com os alunos.

Os percursos do Horto, conjunto de 4 circuitos de visitas guiadas oferecidas pelo museu do horto³, seriam nosso ponto de partida, mas não houve disponibilidade agendamento, pois a atividade não estava sendo realizada. Coube ao nosso colaborador Fábio fazer o papel de guia, em duas visitas, que precisaram ser remarcadas por duas vezes devido ao mau tempo. O segundo momento de conversa com os especialistas tinha sido planejado, a princípio, como uma série de encontros com a historiadora Laura Oliveiri (autora da tese sobre a ocupação do Horto), o arquiteto e professor da UFRJ Ubiratan Souza (coordenador do projeto de regularização fundiária encomendado a FAU/UFRJ pela SPU), o advogado da AMAHOR e professor da UERJ Rafael Mendonça e o biólogo Júlio Ferfeman, colaborador da AMAHOR. Diante da dificuldade de contatá-los diretamente, fomos ao encontro dos três primeiros no debate “Direito à moradia e à cidade no contexto da comunidade do Horto Florestal-RJ” que ocorreu no dia 25/09/2013, no Salão Nobre da Faculdade de Direito da Uerj. Uma cópia do projeto foi apresentada aos palestrantes, que elogiaram a proposta e se comprometeram a ajudar. Conseguimos, assim, organizar uma palestra com a historiadora Laura Olivieri, que ocorreu no dia 23/10/2013, no auditório do Colégio. Houve a participação de boa parte da comunidade escolar e serviu para situar os alunos de outras turmas sobre a situação vivenciada no horto, além de ter despertado interesse de outros professores em se engajar no projeto. Os outros convidados, por razões de agenda, não puderam comparecer, mas se mostraram dispostos a contribuir em outra oportunidade.

Para o terceiro momento - debate - foram convidados os atores mais diretamente envolvidos no conflito: o Instituto Jardim Botânico, a AMAJB e a AMAHOR. Nessa atividade, também realizada no auditório do colégio, no dia 30/10/2013, somente a AMAHOR compareceu. Para dirimir o problema, organizamos a atividade em forma de entrevista, tomando as falas dos outros atores, expressas nos materiais escritos, como contraponto para promover uma discussão mais ampliada e confrontar posicionamentos.

Essas etapas se deram em paralelo com outras atividades de estudo sobre os textos e vídeos e as oficinas elaboradas pelo programa Elos de Cidadania. Serviram para situar os alunos sobre o conflito, consolidando conhecimentos importantes para

³ O museu não existe fisicamente mas se constitui como ponto de memória parceiro do Instituto Brasileiro de **Museus (Ibram/MinC)**. Está hospedado no site <http://www.museudohorto.org.br/> e reúne documentos, registros de histórias e ações desenvolvidas no horto, mapas, dentro outros materiais. Sua organização é uma iniciativa do AMAHOR e da pesquisadora Laura Oliveiri de Souza.

a sistematização do diagnóstico socioambiental que foi sendo realizado ao longo do processo. Os alunos realizaram, em conjunto, a linha do tempo da história ambiental, a partir de diferentes textos, e compuseram o quadro dos atores sociais envolvidos no conflito. A equipe Elos organizou uma atividade interdisciplinar em que cada grupo de alunos ficou responsável por realizar tarefas e estudos sobre a situação do Horto Florestal, a partir dos olhares dos diferentes campos do conhecimento. Tal atividade, denominada “gincana do conhecimento”, culminou com a apresentação das equipes divididas pelas seguintes temáticas: Direito, Ecologia, Marketing, Política, Educação Ambiental, Arqueologia, Cultura, Geografia Física, Geografia Humana, Sociologia e História, que falaram sobre a visão de cada campo sobre o conflito e de conceitos importantes relacionados a eles. Nesse dia realizamos uma última trilha no horto, acompanhado de moradores e outras turmas da escola. Ao final da atividade realizamos um piquenique ecológico, plantio de palmito, banho de cachoeira e construímos juntos o painel de exposição para a mostra.

2ª etapa: projeto de intervenção “Fazendo a diferença”

As atividades desenvolvidas na 1ª etapa nos permitiram traçar o diagnóstico socioambiental, localizar os atores envolvidos no conflito, resgatar a história ambiental da localidade e identificar as vulnerabilidades e potencialidades que seriam o foco das ações de intervenção previstas para serem realizadas no ano de 2014. Cada uma das ações já realizadas constituiu etapas do trabalho coletivo, no qual o grupo, identificando os pontos vulneráveis socioambientalmente, elegeu aqueles em que era possível atuar de maneira efetiva e imediata.

Como potencialidades, identificamos que a comunidade tradicional do Horto é portadora de uma memória cultural que remonta à época da escravatura. O local guarda traços do trabalho escravo em algumas construções como o aqueduto e algumas trilhas de pedras. Possui uma escola de educação infantil fundada por Juscelino Kubistchek. Os moradores em geral convivem de forma harmoniosa com a natureza e mantêm uma relação de identidade, respeito e pertencimento à terra. Muitos são ou foram funcionários do Jardim Botânico, outros desenvolveram o ofício da jardinagem e possuem saberes sobre espécies animais e vegetais pouco aproveitados.

Pelo levantamento que fizemos, nunca existiu qualquer projeto do IPJBRJ diretamente voltado para a comunidade, tanto no que se refere a ações de

responsabilidade social quanto de educação ambiental propriamente dita. Entendemos que a relação do Instituto com a comunidade poderia ser de cooperação, inclusive no sentido de que os moradores pudessem tomar parte da preservação daquele espaço como assim o fazem de forma voluntária e assistemática. Essa, portanto, seria uma potencialidade a ser explorada. Por outro lado, não podemos nos esquivar do entendimento de que se trata de uma comunidade que corre o risco de ser removida, ao que tudo indica, menos por razões ambientais do que por razões políticas e econômicas diretamente relacionadas à especulação imobiliária e aos projetos de reorganização do espaço urbano.

Sendo assim, nossa prioridade foi trabalhar naquilo que entendíamos ser a principal vulnerabilidade dos atores envolvidos: o reduzido grau de organização política da comunidade, o pouco engajamento dos moradores nas ações de defesa de seus direitos e o conseqüente enfraquecimento do enfrentamento com os atores políticos envolvidos no conflito.

Para trabalhar nessa linha, seria necessária a aquisição de saberes metodológicos, políticos e de conteúdo que pudessem dialogar com os saberes já consolidados pelos participantes, no intuito de configurar esses últimos, por meio de reflexões, em saberes para além do senso comum. Assim, considerando os objetivos específicos do programa para o ano de 2014, o desenvolvimento do Fazendo a Diferença: Elaboração Coletiva do Projeto de Intervenção, chegamos ao desenvolvimento do projeto de consolidação do ELO Jardim Botânico.

Nosso desafio seria promover um processo de formação para participação política e gestão participativa de jovens estudantes e de adultos residentes no bairro, tendo como metodologia os círculos de cultura e como foco os temas geradores relacionados às vivências dos moradores da comunidade do Horto na sua relação com os temas: política, educação, cidadania, direitos sociais e meio ambiente. Além desse objetivo geral, traçamos alguns objetivos específicos, conforme descritos abaixo:

- estimular e instruir jovens e adultos na participação e envolvimento mais direto nos fóruns, instâncias e movimentos relacionados às questões socioambientais, especialmente aqueles mais vinculados aos problemas ambientais e conflitos socioambientais do bairro;

- resgatar narrativas, memórias e experiências ligadas às situações existenciais dos moradores do horto situando-os no conjunto de temas a serem discutidos em cada encontro;
- fomentar a participação e o envolvimento de instituições e de professores e alunos da escola no processo de formação de lideranças;
- produzir fichas de cultura (painéis) para cada tema e possivelmente a sua reconstrução estética pelos envolvidos através de técnicas como desenho, a pintura e o bordado;
- capacitar estudantes para utilização de instrumentos de pesquisa visando o levantamento do universo temático dos moradores do Horto;
- propiciar a formação pedagógica para o trabalho com educação popular de jovens e adultos tendo como metodologia “os círculos de cultura”;
- habilitar estudantes para promoverem a animação de debates com base nas técnicas de compreensão empática e diálogo socrático,
- realizar um fórum ampliado com a participação de convidados para a discussão dos problemas relacionados ao conflito socioambiental e fundiário do Horto florestal;
- registrar e sistematizar as experiências na forma de relatos pessoais e relatório final.

Metodologia e pressupostos teóricos

O educador Paulo Freire dedicou boa parte de sua vida à educação popular. Trabalhando com jovens e adultos trabalhadores, em espaços não-formais de educação, Paulo Freire desenvolveu uma metodologia própria que serviria de base tanto para o processo de alfabetização quanto para os momentos de pós-alfabetização. Dizia Paulo Freire que a “leitura de mundo” precede a leitura da palavra. Com base nessa premissa, o educador brasileiro buscava conversar com os trabalhadores e ia registrando todas as conversas. Seu objetivo era conhecer, antes mesmo de iniciar o processo de educação, o universo vocabular e temático próprio dos sujeitos, utilizando o que chamou de palavras geradoras para iniciar o seu método de alfabetização. Sua pretensão estava para além da formação de leitores e

visava o processo “tomada de consciência do estar no mundo” e “a formação para a ação política e engajada”.

Dessa forma, além do trabalho com as palavras geradoras também os temas geradores se constituíram em “matéria-prima” para que educadores e educandos se debruçassem sobre um diálogo horizontal no qual “todos se educam” e que se amplia para além da alfabetização de adultos. O círculo de cultura expressa bem a ideia de dialogicidade presente no pensamento de Paulo Freire e em sua metodologia. É nele onde acontece, de fato, a educação popular. Sua concepção tem como princípios fundamentais: o diálogo, a participação, o trabalho em grupo e o respeito mútuo. Sua lógica subverte a relação estabelecida na escola tradicional entre o professor, o conteúdo e o aluno.

(...) Em lugar de escola, que nos parece um conceito, entre nós, demasiado carregado de passividade, em face de nossa própria formação (mesmo quando se lhe dá o atributo de ativa), contradizendo a dinâmica fase de transição, lançamos o Círculo de Cultura. Em lugar do professor, com tradições fortemente “doadoras”, o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante de grupo. Em lugar dos pontos e de programas alienados, programação compacta, reduzida e codificada em unidades de aprendizado. (FREIRE, 1983)

Assim, entendemos que os Círculos de Cultura podem ser em si uma prática revolucionária, pois apontam para uma mudança, para um mundo no qual todos têm o direito de se expressar, aprender e participar de forma coletiva e livre. O sentido de cultura atribuído aqui é o de ações do cotidiano, o que implica a forma de relacionamento dos sujeitos com o seu local de moradia, de alimentação, a saúde local, os meios de transporte, e também os fazeres artísticos, como a música, a dança, a pintura. Metodologicamente falando, os temas geradores são definidos a partir da pesquisa direta e informal com a comunidade, mas podem ser acrescentados ao “programa” aquilo que Paulo Freire chamou de temas de dobradiça, ou seja, assuntos que se inserem como fundamentais no corpo inteiro da temática, para melhor esclarecer ou iluminar a temática sugerida pelo grupo popular.

No que se refere à educação ambiental, Torres e Maestrelli (2012) chamam a atenção para a presença do referencial Freireano na busca pelo delineamento de uma Educação Ambiental crítica, participativa, transformadora e emancipatória. Também é recorrente a menção às ideias de Paulo Freire nas políticas de educação ambiental do Brasil, como bem exemplifica Torres:

A Política Nacional de EA (BRASIL, 1999), em seu art. 8º, prevê a articulação de quatro linhas de atuação para o desenvolvimento da EA na educação escolar: capacitação de recursos humanos; desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações; produção e divulgação de material educativo; acompanhamento e avaliação. A dinâmica teórico-prática freireana que envolve o processo de investigação e redução de temas geradores, uma vez desenvolvida no contexto escolar, atende a essas disposições da PNEA (TORRES, 2010).

De acordo com Loureiro (2005), citado por Torres e Maestrelli (2012), a pedagogia freireana se constituiu, ao lado da pedagogia histórico crítica, entre as principais referências para a vertente de EA Crítica no Brasil. A educação libertadora de Paulo Freire é entendida pelos autores como aquela que, ao propiciar as bases teórico-metodológicas para a efetivação das dimensões de investigação e ação pedagógica via temas geradores, vai ao encontro do desafio de mudança cultural e social anunciado pela vertente de EA Crítica e, mais especificamente, do desafio de implementação da EA no contexto escolar, sem abrir mão do diálogo com a comunidade nos processos educativo não-formais.

A pertinência do trabalho com os temas geradores justifica-se por sua aproximação crítica com a realidade, da qual os sujeitos devem buscar sua problematização:

Portanto, na concepção educacional freireana, *a realidade* passa a ser um desafio a ser respondido, cuja revelação da realidade dá-se mediante a *investigação temática* e pode ser sintetizada nos *temas geradores*. Logo, buscar os *temas geradores* é procurar o pensamento dos indivíduos sobre a *realidade* e a sua ação sobre essa realidade que está em sua *práxis*. Em busca de uma educação dialógica e problematizadora, que valoriza e incorpora aspectos da comunidade investigada, Freire (1987) propôs, no âmbito da educação não-escolar, os *temas geradores* como forma de organização de conteúdos programáticos. (TORRES e MAESTRELLI, 2012)

Como referencial teórico-metodológico a ser adotado, não poderíamos nos furtar a recriá-lo sem, contudo, descaracterizá-lo naquilo que são seus princípios fundamentais. Considerando os objetivos do programa, entendíamos o trabalho com os temas geradores nos círculos de cultura como um momento formativo importante que antecederia a inserção dos sujeitos na gestão participativa e seu maior envolvimento com as questões ambientais de âmbito local e global. Mais especificamente, compreendemos o papel do conhecimento sistematizado e das contribuições dos diferentes campos disciplinares para o entendimento das

contradições manifestas nos conflitos socioambientais e para a ação organizada. Assim, na preparação dos círculos de cultura sob essa perspectiva:

[...] as discussões sobre conhecimento socioambiental a serviço da democratização do acesso aos bens/conhecimentos socialmente produzidos e sua apropriação pelos trabalhadores oprimidos são, no Círculo de Cultura, momentos preparatórios ao entendimento da necessidade da participação individual e coletiva na sua formulação e na busca de soluções para problemas da vida cotidiana. Nesta concepção, o conhecimento deve ser encarado como produção necessária à elaboração de políticas públicas voltadas para a superação das condições que determinam a existência de “seres da margem”. (LOUREIRO e FRANCO, 2012)

Por fim, cabe destacar o valor estético presente no trabalho com os temas geradores. A produção do material, as fichas de cultura (painéis), tem o sentido não só de retratar na forma de imagem uma situação existencial ou sintetizar um tema gerador, mas permite que o sujeito interprete e reconheça a sua realidade, olhe para si com outro olhar e possa, se for o caso, reconstruir estética e subjetivamente a sua visão do mundo através da práxis artística (VÁSQUEZ,1977). Nesse sentido, a arte tem um papel fundamental, pois afeta a percepção do sujeito sobre si mesmo e revela-se como um componente formativo importante tanto do ponto vista cultural quanto político, como afirma Lukács:

[...] a compreensão imprescindível que a arte nos proporciona de nós mesmos, pela via da sensibilidade, nunca é 'neutra' ou 'imparcial'. Nas imagens da arte, reconhecemos nossas contradições, os problemas da nossa existência; somos sacudidos e desafiados a reagir, a tomar posição. (LUKÁCS, 1978)

Como base nesses pressupostos, nosso projeto procurou alinhar-se às intenções do programa Elos de Cidadania, adotando a perspectiva de uma EA Crítica. Vislumbramos sua inserção no processo de transformação da realidade, designada “socioambiental”, para a leitura crítica de um espaço complexo. A adoção dessa linha pode ser justificada, com base em Guimarães (2004) e em sua defesa do desenvolvimento da educação formal, com base na interface entre EA e Educação Popular, de forma a propor o desenvolvimento de uma ação pedagógica da EA Crítica, através de projetos que se voltem para além das salas de aula. Assim, entendendo que a vulnerabilidade do ator social representado pela comunidade tradicional do Horto refere-se, principalmente, ao reduzido grau de organização política e pouca sistematização dos seus saberes, consideramos relevante e pertinente o trabalho com

os temas geradores, relacionando questões existenciais dos moradores aos temas de cidadania, participação política e meio ambiente.

Assim como na 1º etapa do projeto, elaboramos três eixos de ações que pudessem concretizar os objetivos traçados, apoiados na metodologia e nos pressupostos teóricos assumidos:

EIXO 1 - formação para a participação política e gestão participativa: se propunha a discutir temas relacionados à organização coletiva, direitos sociais e meio ambiente, relacionando-a diretamente com a vivência dos sujeitos, fossem eles estudantes ou moradores da comunidade local. O objetivo era estimular jovens e adultos a se organizarem coletivamente em prol de seus objetivos e defesa de seus direitos e do meio ambiente e instrumentalizá-los para uma participação política em fóruns, organizações comunitárias e sociais e outras instâncias deliberativas e institucionais ligadas ao poder público.

EIXO 2 – autoformação pessoal, cultural e estética – o compartilhamento de saberes e fazeres e a metodologia centrada nos conceitos de dialogicidade (FREIRE, 1983), compreensão empática (ROGERS, 1967) e práxis artística (VÁSQUEZ, 1977) objetivava fomentar processos de autorreflexão sobre temas existenciais, reconstruir narrativas pessoais e de grupo, alimentar a troca entre sujeitos de universos geracionais distintos e estimular o uso da expressão artística como forma de autoconhecimento.

EIXO 3 – formação pedagógica e iniciação à pesquisa: a proposta de trabalho com levantamento dos temas geradores junto à comunidade local e com a discussão dos temas se inseria na perspectiva de educação popular de Paulo Freire, permitindo aos alunos realizarem o estágio em Educação de Jovens e Adultos e tangenciarem o universo da pesquisa-participante.

Síntese da experiência

A construção metodológica dos círculos de cultura foi antecedida pelo processo de reconhecimento da realidade e pela formação específica dos estudantes. O primeiro foi viabilizado por meio de duas visitas guiadas ao horto florestal, além do estudo da história ambiental e do diagnóstico ambiental realizados no ano passado. Esse passo foi necessário porque novos alunos foram incorporados ao projeto, alunos

estes que não tinham conhecimento do trabalho de diagnóstico e levantamento da história ambiental realizado no ano anterior. A formação específica ocorreu por meio das oficinas que trataram de conceitos fundamentais da educação ambiental e de aulas e oficinas específicas sobre a metodologia de pesquisa dos temas geradores, os princípios da pedagogia Freireana, a dinâmica dos círculos de cultura, a elaboração dos painéis e o treinamento nas técnicas de animação do debate (diálogo socrático e compreensão empática).

No que se refere especificamente à preparação dos círculos de cultura, realizamos, primeiramente, o levantamento dos temas geradores, um processo que envolveu desde o diálogo informal com os moradores da comunidade e alunos residentes até a escolha dos temas, elaboração de painéis e roteiros de conversa.

Depois das duas visitas iniciais de reconhecimento, voltamos à comunidade do Horto por duas oportunidades para conversar informalmente com os moradores. Essas visitas foram intermediadas por um novo parceiro: a moradora Laura Paiva. Laura, que atualmente é estudante do curso de História da Uerj, é uma jovem moradora, filha de um dos ativistas da comunidade e autora do livro “o diário de uma ‘invasora’⁴. A jovem doou para o projeto e para a escola alguns exemplares do livro, escrito por ela quando ainda tinha dezesseis anos. Utilizamos seu “diário” como material de estudo e uma das fontes para definição dos temas geradores.

A exemplo do que ocorreu no ano anterior, o envolvimento de um morador da comunidade proporcionou um maior envolvimento e identificação dos alunos com a causa e com o projeto em si. Por ser muito jovem, Laura conseguiu ter um diálogo muito próximo com os alunos e esteve conosco em vários momentos do projeto. Os alunos não só tiveram oportunidade de ler o seu livro de relatos mas também de conversar com Laura, que sempre se mostrou bastante solícita e sensível aos alunos que, assim como ela, também tinham planos de se formarem professores.

Como mencionado antes, estivemos na comunidade em duas outras oportunidades para realizar o processo de levantamento dos temas geradores. Em nossa primeira visita, conversamos com moradores antigos, fizemos diversas anotações e encerramos o dia na casa de dona Ofélia. Essa senhora tira parte do sustento de sua casa, da venda de açaí com guaraná para os moradores da comunidade e para visitantes. Adentramos o quintal de dona Ofélia para comprar

⁴ A autora, que não época não havia ainda atingido a maioridade, adotou o pseudônimo de Flávia, assinando o livro com as iniciais F.L.J.

açaí e, enquanto ela preparava a mistura, íamos conversando sobre suas histórias, sua relação com o lugar e sobre sua família. Registramos fotos do encontro, da fachada e do quintal da casa de dona Ofélia. Na segunda vez, continuamos conversando com moradores, voltamos à casa de dona Ofélia e finalizamos a visita na casa de um das alunas, que, juntamente com os seus pais nos recebeu e proporcionou mais um momento de conversa e de levantamento de possíveis temas geradores para o trabalho com o círculo de cultura.

Recorremos, ainda, ao diálogo com os alunos moradores da comunidade, em sua maioria, estudantes do curso regular noturno. As rodas de conversa realizadas à noite também possibilitaram uma maior integração entre estes e os alunos do turno integral, envolvidos mais diretamente com o projeto. Nas rodas de conversa, abordamos diferentes assuntos relacionados à juventude, à escola, ao trabalho e à questão da moradia.

Passada essa etapa preliminar, definimos, a partir das visitas ao horto e das rodas de conversa, os temas geradores. Consultamos nossos registros, anotações e diários de campo e discutimos em conjunto quais os temas mais significativos para moradores e alunos. Chegamos então ao conjunto de 10 temas geradores. Entretanto, premidos pelo calendário escolar fomos obrigados reduzir esse número para 8 temas, número máximo de encontros que conseguiríamos realizar. Os temas geradores selecionados foram: natureza e cultura, educação e relações de poder, direito à moradia, memória e pertencimento, juventude e experiência, organização em comunidade, política nossa de cada dia, escola e cidadania. Após a definição dos temas, passamos a nos dedicar à produção dos painéis (fichas de cultura) com as situações problematizadoras. Tais painéis, conforme proposta da metodologia Paulo Freire, deveria representar uma situação real ou uma imagem existencial relacionada ao tema gerador. A imagem (problema codificado) serviria de ponto de partida para a problematização dentro do círculo de cultura, cujo propósito final seria a descodificação da situação problematizadora.

A elaboração dos painéis foi realizada pelos alunos do curso normal e do turno noturno, muitos dos quais residentes no Horto. Contamos com o apoio de uma educadora do Museu da Arte Moderna e do professor de artes da escola, que nos assessoraram na escolha das tintas, pincéis, delineamento de traços e orientação dos alunos etc. Os desenhos nos painéis foram decididos coletivamente pelos alunos. A escolha resultou em três tipos de imagens: reprodução de fotos tiradas na

comunidade do Horto (tema natureza e cultura, direito à moradia, memória e pertencimento); charges (temas educação e cidadania, escola e relações de poder) e desenhos feitos pelos alunos (política nossa de cada dia, organização em comunidade). O trabalho teve um efeito terapêutico, social e pedagógico. Os alunos apreenderam técnicas de pintura, interagiram com outros com os quais nunca haviam falado, trabalharam em equipe e tiveram momentos de catarse ao retratar sua própria realidade. O processo de escolha e definição das imagens a serem retratadas nos painéis foi especialmente significativo, pois propiciou aos alunos um momento de reflexão e esforço para sintetizar suas concepções sobre o tema, expressar suas emoções e angústias e tentar representá-las artisticamente. O debate e o diálogo que emergiu dessas situações conectou os alunos a questões sociais vivenciadas por eles em diferentes espaços de convivência comum e também em situações específicas experimentadas em outras comunidades com problemas semelhantes aos do Horto Florestal.

A etapa final da preparação foi a elaboração dos roteiros para as conversas no círculo de cultura. Conforme a metodologia Paulo Freire, exposta na obra de Brandão (1985), elaboramos um roteiro flexível mas que continha: ideias para a discussão; finalidades da conversa e encaminhamento da conversa

O primeiro círculo de cultura ocorreu na primeira semana de outubro de 2014 e contou com a participação de moradores do horto, principalmente militantes e estudantes do turno da noite. Esse foi um momento bastante significativo para a equipe do projeto, para os alunos e para os moradores do horto.

A conversa foi iniciada pela equipe do projeto, incluindo o professor (mobilizador escolar), alunos (mobilizadores jovens) e os formadores (orientador de Elos e mobilizador jovem). O tema natureza e cultura provocou reflexões, narrativas e questionamentos sobre a relação dos moradores com o seu território, predominantemente marcada pela presença de elementos naturais (Mata Atlântica, rio dos Macacos, animais silvestres) e culturais (as construções históricas como um aqueduto, estradas de pedra e instalações do IPJBRJ). As angústias, medos, ressentimentos e enfretamentos de classe resultantes da constante ameaça de reintegração de posse permearam toda a conversa assim como as dificuldades encontradas para mobilizar e organizar os moradores para o embate político com o Estado. Ao final da conversa, surgiu a proposta de levar os círculos de cultura para dentro da comunidade, aproximando ainda mais os vínculos entre escola e

comunidade e potencializando o processo de formação político-pedagógica de estudantes e moradores. A proposta foi aceita, mas, por questões institucionais da escola, não pudemos dar um encaminhamento concreto a ideia e mantivemos os demais encontros no espaço, privilegiando o horário noturno de modo a contemplar alunos e moradores.

Os círculos de cultura continuaram a acontecer semanalmente até a primeira semana de dezembro de 2014, quando fizemos o encerramento e a confraternização final. A avaliação da equipe, dos alunos e moradores do Horto ressaltou o caráter inédito da experiência, a relevância do projeto para dar visibilidade à luta dos moradores pela moradia e a importância pedagógica de tomar a realidade vivenciada como conteúdo e objeto de estudo na escola.

Considerações finais

Ressaltamos dessa experiência o enriquecimento na formação política e educativa dos alunos e moradores. Apesar da proximidade geográfica, escola e comunidade do Horto, constituíam espaços distanciados um do outro mesmo com a presença na escola de alunos moradores do Horto. Ainda que a maioria dos alunos não fosse, de fato, residente no bairro, nos surpreendeu o fato de que poucos estavam informados sobre os problemas enfrentados pelos moradores do horto, que, em certa medida, se assemelham aqueles vivenciados por boa parte de nossos alunos, uma vez que boa parte é residente em áreas de pouca infraestrutura, muitas das vezes estando sujeitos às intempéries resultantes do processo de reorganização do espaço urbano. O projeto Elos de Cidadania, em suas duas fases, propiciou não só um maior conhecimento e reflexão sobre os problemas sociais relacionados ao direito à moradia, à educação, saúde, lazer e meio ambiente como também aproximou mundos, sujeitos e realidades por meio da experiência compartilhada e vivenciada em um espaço pedagógico.

Essa experiência, que buscou alinhar os pressupostos da educação ambiental crítico emancipatória, da educação popular e das pedagogias críticas, foi marcada por aprendizado de múltiplos sujeitos, pela produção coletiva e, ousaríamos dizer, por um construção de sentido e pertencimento de classe. Afirmamos isso convictos de que, mais do que um trabalho pedagógico envolvendo a comunidade e a escola, criamos condições para uma experiência coletiva significativa para construção de

identificações recíprocas. Para Thompson (1981), a percepção da condição de classe se faz não só em termos de antagonismos em relação a outras classes mas também por identificação de experiências individuais enquanto experiências coletivas, ou seja, vivenciadas por sujeitos de uma mesma classe social. Ainda que nos limites da vivência cotidiana, do senso comum e da cultura popular, a experiência vivida possa ser ressignificada quando percebida como experiência de um grupo e não de indivíduos isolados. O momento da catarse pode ser experimentado em grupos e em situações-limite. Em ambos os casos, tem potencial de mobilizar os sujeitos para ações mais efetivas e organizadas em prol de sua emancipação e, ao mesmo tempo, inspirar novos sujeitos a se engajarem na busca por objetivos de classe.

No desenvolvimento do projeto, a inspiração veio especialmente dos moradores e das lideranças comunitárias, as quais dedicamos e creditamos a consolidação desse trabalho. As narrativas e a parceria estabelecida com eles nos colocaram no lugar de aprendizes, colaboradores e divulgadores de uma causa que tem significado existencial para os sujeitos que construíram sua história em relação permanente com o trabalho e o meio ambiente. Como expressa de forma poética a autora do livro *O diário de uma invasora*: "Eu pertencço às árvores e elas todas me pertencem, são minha família, meu povo, meu país. Nascemos e crescemos aqui, nossas raízes se encontram e entrelaçam em algum nível além da compreensão." (F.L.J, 2012)

A conjunção de histórias de vidas que se confundem com histórias dos territórios permitiu aos envolvidos no projeto e na experiência que dele se desenrolou a criação de novos laços, aprendizados e vivências, que ressignificam e ampliam sua percepção como sujeitos da história, compartilhada e vivida, objetiva e subjetiva, na tramas do espaço e do tempo presente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO, Carlos R. *O que é o método Paulo Freire*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

F.L.J. *Diário de uma invasora*. Livre Expressão. Rio de Janeiro. 2012.

FREIRE, Paulo. *Educação com prática da liberdade*, 16a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, P. P. (org.). *Identidades da educação ambiental brasileira*. 1ª ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004, p. 25-34.

LAMOSA, Rodrigo A. C. LOUREIRO, Carlos F. B. A educação ambiental e as políticas educacionais: um estudo nas escolas públicas de Teresópolis (RJ). *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n.2, p. 279-292, mai./ago. 2011.

LOUREIRO, Carlos F. B. LIMA, Maria J. G. S. Ampliando o Debate entre Educação e Educação Ambiental in *Revista Contemporânea de Educação* V. 7, N. 14. Faculdade de Educação da UFRJ, 2012.

LOUREIRO, Carlos F. FRANCO, Jussara B. Aspectos Teóricos e Metodológicos do Círculo de Cultura: uma possibilidade pedagógica e dialógica em educação ambiental. *Revista Ambiente e Educação*. vol. 17, 2012.

LUKÁCS, Georg. *Introdução a uma estética Marxista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

RAMOS, Marise. Concepção do ensino médio integrado. *Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará*. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em 12/08/2013.

ROGERS, Carl. *Tornar-se pessoa* (2a ed.). (M. J. C. Ferreira, Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 1987. (Original publicado em 1961).

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 3 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados 1992.

TOMPSON, Edward. *A miséria da teoria ou um planetário de erros, uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981

TORRES, Juliana R. Educação Ambiental Crítico-Transformadora e Abordagem Temática Freireana. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) – Florianópolis: CFM/CED/CCB/UFSC, 2010.

TORRES, Juliana R. MAESTRELLI, Sylvia R. P. Apropriações da concepção educacional de Paulo Freire na Educação Ambiental: Um Olhar Crítico. *Revista Contemporânea de Educação*, vol. 7, n. 14, agosto/dezembro de 2012.

UNESCO. *A Educação Ambiental: As grandes orientações da Conferência de Tbilisi*. Geórgia, Tbilisi, 1977.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Filosofia da práxis*. São Paulo: Expressão Popular, 1977.

Jonas Emanuel Pinto Magalhães: Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana. Atua como pedagogo na Universidade Federal Fluminense e como docente de curso da modalidade normal na Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro ministrando as disciplinas de "Processos de Alfabetização e Letramento" e "Política Educacional e Organização do Sistema de Ensino", acompanhando ainda, como professor supervisor do PIBID/UNIRIO, alunos bolsistas de diferentes licenciaturas no referido programa. Atua ainda como professor colaborador do curso de extensão "Políticas Públicas de Qualificação Profissional, Emprego e Renda para Jovens e Adultos Trabalhadores" desenvolvido na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Artigo recebido para publicação em: julho de 2016

Artigo aprovado para publicação em: setembro de 2016

Como citar:

MAGALHÃES, Jonas Emanuel Pinto. O conflito socioambiental no Horto Florestal: um olhar da educação ambiental crítica no programa Elos de Cidadania. **Revista Transversos.** "Dossiê: História Pública: escritas contemporâneas de História". Rio de Janeiro, Vol. 07, nº. 07, pp. 100-133, Ano 03. set. 2016. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos>>. ISSN 2179-7528. DOI: 10.12957/transversos.2016.25603.

