

SUSTENTABILIDADE NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL A PARTIR DO VIVIDO: POSSIBILIDADES EM UMA RESERVA EXTRATIVISTA

Fábio Pessoa Vieira¹

Marco Aurélio Gomes de Oliveira²

Aurinete Guimarães dos Santos³

Juliane Gomes de Sousa⁴

Leidiane Martins dos Santos⁵

Luciene Reis Silva⁶

Resumo: Uma Educação Ambiental, construída a partir de uma abordagem que considere as experiências, o vivido em sua constituição, foi o que se buscou elaborar no presente artigo. Aqui a ênfase foi dada à noção de sustentabilidade concebida a partir de um diálogo de saberes. Para tanto, foi necessário a realização de uma saída de campo na Reserva Extrativista do Extremo Norte do Tocantins, com o intuito de obter um contato direto com um contexto empírico que propicie refletir, por intermédio de narrativas, a respeito da importância de outros saberes, complementares ao científico. Logo, o objetivo central é de compreender a sustentabilidade por meio de práticas cotidianas organizadas no interior de comunidades que possuem um envolvimento ambiental.

Palavras-Chave: Educação Ambiental; Sustentabilidade; Diálogo de Saberes.

¹Universidade Federal do Tocantins. Campus de Tocantinópolis-TO.
E-mail: fabiopessoa@uft.edu.br

²Universidade Federal do Tocantins. Campus de Tocantinópolis-TO.
E-mail: marcoaureliotoc@mail.uft.edu.br

³Universidade Federal do Tocantins. Campus de Tocantinópolis-TO.
E-mail: aurinetefarias@uft.edu.br

⁴Universidade Federal do Tocantins. Campus de Tocantinópolis-TO.
E-mail: julinhajp10@gmail.com

⁵Universidade Federal do Tocantins. Campus de Tocantinópolis-TO.
E-mail: lidians2@hotmail.com

⁶Universidade Federal do Tocantins. Campus de Tocantinópolis-TO.
E-mail: luciene@uft.edu.br

Introdução

Uma Educação Ambiental, que possa vir a ser constituída a partir de uma abordagem que busque diversificar epistemologicamente de um modelo, que no processo de ensino-aprendizagem dicotomiza e fragmenta o conhecimento. Tal ideia emergiu de inquietações pedagógicas sobre o discurso do desenvolvimento e do progresso, associados à ideia de desenvolvimento sustentável, como se aqueles fossem homogêneos nos diversos espaços tempos, desprezando as subjetividades e singularidades dos territórios, dos lugares e dos sujeitos.

O que vem sendo imposto na Educação Ambiental e mais especificamente na temática do desenvolvimento sustentável, suprime a escala local a partir da idealização da global em um processo que inviabiliza o envolvimento do homem com o lugar e conseqüentemente com o ambiente. Para isso, faz-se necessário compreender que a homogeneização do discurso sustentável revela uma crise não apenas ambiental, mas também das formas de produção de conhecimento.

Essa concepção de imposição refere-se ao fato de que a forma como se deve relacionar com o ambiente, de maneira exploratória e pautada por uma racionalidade econômica, ganha ênfase com a conformação do mundo moderno-colonial e se mantém até os dias atuais, potencializada pelo discurso do desenvolvimento sustentável. Discurso que é oriundo de um modelo de desenvolvimento sobre o ambiente, construída em uma sociedade cientificista implica. Desenvolvimento esse que ao mesmo tempo cria condições para a degradação ambiental vigente na sociedade atual e empobrece as relações de pertencimento construídas em comunidades tradicionais, com o lugar.

Assim o objetivo proposto, neste estudo, teve como perspectiva: a crítica à forma de produção de conhecimento do mundo moderno-colonial; a crítica à forma de relação com o ambiente que é dominada por uma racionalidade econômica que objetiva a natureza, transformando-a estritamente em um objeto científico, reduzindo as possibilidades de “envolvimento” do homem com o lugar em nome de um desenvolvimento; e por último, e não isolado das demais perspectivas, compreender como que a Educação Ambiental pode se apropriar da construção de sustentabilidades, que ocorrem por meio de práticas cotidianas organizadas por extrativistas, alicerçadas no lugar.

Destarte para tal caminho metodológico fez-se necessário guiar-se com passos, que foram norteados por: uma leitura rigorosa sobre as condições geográficas e históricas que permitiram a compreensão sobre as bases científicas para o modelo de produção de conhecimento que deflagrou a crise ambiental, além de contribuir para a discussão epistemológica de outras formas de relação com o ambiente. Para tanto, autores como Santos (2010), Porto-Gonçalves (2012, 2013), Santos (2006) foram os suportes; inspirações humanistas potencializaram a compreensão sobre o envolvimento do homem com o lugar a partir de suas experiências, do seu mundo vivido. Assim, Larrosa (2002) Leff (2010), Relph (1979, 2012), Tuan (2012), Vieira (2014) foram os

Revbea, São Paulo, V. 12, Nº 5: 185-199, 2017.

alicerces teóricos e filosóficos; discussões metodológicas sobre possibilidades outras de se construir uma Educação Ambiental que contemple os aspectos culturais, e as relações de pertencimento construídas no cotidiano, foram realizadas com Burnham (2001), Dutra (2002) Guimarães (2004) e Reis (2008).

O Mundo Moderno-Colonial

Com base em pressupostos epistemológicos de objetivar cientificamente a representação do real, o paradigma científico moderno de fato fez com que o real fosse ignorado a partir de um epistemicídio de comunidades originárias, sobretudo de países do Sul em nome da usurpação territorial e da construção de uma única forma de progresso e desenvolvimento.

Esta arrogância epistêmica, de subjugar os saberes dos povos colonizados, foi uma das principais formas de produção do conhecimento da ciência moderna. A subjugação, no que se refere às questões ambientais, tem como forte fundamento, um paradigma criado pela modernidade que separou homem e natureza a partir da necessidade de o homem poder justificar o progresso e os avanços da técnica a partir de uma racionalidade de controlar, de cientificizar a natureza, a partir da expropriação dos recursos naturais.

Conforme aponta Santos (2010, p.25), esse paradigma da modernidade, além de dualizar o homem da natureza, a partir da objetivação desta, assenta-se em “[...] *uma separação absoluta entre conhecimento científico – considerado o único válido e rigoroso – e outras formas de conhecimentos como o senso comum ou estudos humanísticos [...]*”. Logo, tal forma de produzir conhecimento dificulta compreendermos que de fato há uma indissociabilidade existente entre sujeito e objeto.

Assim o que se viu foi o paradigma moderno e cientificista criar as bases – constituído por um modelo colonialista, no qual os recursos naturais existentes continuam sendo explorados como se fossem inesgotáveis a partir de uma presunção metodológica que permite ao homem degradar o ambiente em nome de um desenvolvimento – para o progresso e para a consequente crise ambiental na qual vivemos.

O mundo moderno-colonial teve o seu início, conforme aponta Porto-Gonçalves (2013), a partir da afirmação da Europa como centro hegemônico do mundo em meados do século XV. As bases para a consolidação deste mundo – ao terem como pilares a colonização do continente americano, a escravização de povos na América, sobretudo os indígenas bem como negros trazidos da África, a consequente destruição das florestas deste continente, seja para a retirada de metais preciosos como ouro e prata, seja por causa das monoculturas, – deram início ao processo de espoliação da natureza em larga escala.

Essa exploração e expropriação do Norte para com o Sul são constituídas de eventos que se superpõem ao longo do espaço tempo e estende-se até os dias atuais, indo além das questões territoriais, perpassando

pela visão de mundo imposta pelo olhar hegemônico colonialista. Aqui os eventos são compreendidos como um “instante do tempo, dando-se em um ponto do espaço” (SANTOS, 2006, p. 93) que se dão em conjunto. Por conseguinte, alguns eventos na história do mundo moderno-colonial – aqui alguns já apresentados como a base para consolidação deste mundo – permitiram à falsa ideia de um progresso e de um desenvolvimento global que pretensamente justifica a degradação da natureza.

O Desenvolvimento Sustentável como discurso. O Envolvimento Ambiental como possibilidade.

O desenvolvimento sustentável, como um discurso, produzido pelos grupos hegemônicos que criaram as bases para a crise ambiental, sustentados pelo paradigma da modernidade, revela que esta crise é também das formas de produção do conhecimento. Conhecimento este que privilegia as formas de organização territoriais sobre o ambiente, pensadas de formas hierarquizantes no qual o discurso de desenvolvimento é posto como se fosse possível de ser realizado em uma escala única, no caso específico, a escala global.

Santos (2010) aponta para a substituição da monocultura científica, que centraliza a produção do conhecimento e atende aos interesses dos países do Norte em detrimento dos países do Sul, por ecologias – agregação da diversidade através de interações sustentáveis entre entidades parciais e heterogêneas. Desse modo, a ecologia de saberes como “[...] *um conjunto de epistemologias que partem da possibilidade da diversidade e da globalização contra-hegemônicas e pretendem contribuir para as credibilizar [...]*” (SANTOS, 2010, p.154), emerge, neste texto, na perspectiva de relacionar as práticas entre homem e natureza para se pensar a sustentabilidade como produto das experiências singulares existentes. Com isto, pretende-se compreender a sustentabilidade de fato como ela é orientada por um viés existencial e que se constitua nas experiências vividas.

Tal orientação, existencial, busca-se distanciar dos ideais de um espaço-tempo globalizado que privilegia alguns espaços centrais, notadamente os países do Norte, que fomentam e incorporam às suas economias não apenas a biodiversidade existente nos países do Sul, bem como às condições de emergentes destes.

[...] os países do Sul e as economias emergentes, por não estarem sujeitas ao cumprimento obrigatório de redução de gases de efeito estufa dentro do Protocolo de Kyoto, podem continuar seu “desenvolvimento” impulsionado pelas reservas existentes de recursos fósseis. O boom chinês sustenta-se, assim, na combustão do carvão; igualmente, as economias latino-americanas emergentes, que dependem dos recursos fósseis provenientes do subsolo de seus territórios, continuam a alimentar a economia global insustentável [...] (LEFF, 2010, p.53)

Revbea, São Paulo, V. 12, Nº 5: 185-199, 2017.

A perversidade da economia global insustentável é reforçada na falsa ideia de um desenvolvimento sustentável, conforme aponta Leff (2010, p.37) baseado na desmaterialização da produção. O mesmo destaca que este desenvolvimento dito sustentável é um discurso do sistema capitalista, que com a crise ambiental se vê *“obrigado a assumir sua responsabilidade na crescente degradação ecológica e na escassez de recursos naturais”* (LEFF, 2010, p.38).

Logo, propor a discussão da sustentabilidade com base em um diálogo de saberes, e em uma perspectiva existencial, é acreditar em sustentabilidades, que tenha como pressupostos a experiência, o cotidiano e a percepção ambiental, com o intuito de valorizar o lugar. O propósito de dar potencia ao lugar, não se refere a uma negação das demais escalas de realização do vivido, bem como que não haja uma interligação entre as mais diversas escalas, tais como a regional e a global.

Relph (2012) permite a compreensão de que há uma aproximação do lugar com o mundo, do local com o global, à medida que é por intermédio dos lugares que nos relacionamos com o mundo: *“Lugar é um microcosmo. É onde cada um de nós se relaciona com o mundo e onde o mundo se relaciona conosco. O que acontece aqui, neste lugar, é parte de um processo em que o mundo inteiro está de alguma forma implicado”* (RELPH, 2012, p.31).

Assim, o lugar, emerge para romper com os ideais universais de um desenvolvimento sustentável, único, para um mundo globalizado. O lugar conceituado com o referencial da geografia humanista, apoiado na abordagem topofílica de Tuan (2012) a partir de um sentimento de pertencimento e de envolvimento, e em Relph (1979, p.17): *“Não se refere a objetos e atributos das localizações, mas a tipo de experiência e envolvimento com o mundo, à necessidade de raízes e de segurança”*.

Destarte, acreditar na relação do homem, com a natureza, a partir de suas experiências, torna-se uma oposição radical a uma forma única e dominante de pensarmos o desenvolvimento sustentável. Para tanto buscaremos radicalizar – no sentido de ousar –, teórica e filosoficamente para propormos uma trajetória de pensarmos um caminho sustentável como produto das experiências humanas.

Ao buscarmos o significado da palavra **envolver** em um dicionário da língua portuguesa (MICHAELIS, 2015), encontramos a seguinte definição: *“entremeter-se, incluir-se, comprometer-se”*. Por sua vez, o prefixo **des** possui o sentido de: *“separação, ação contrária”*.

Vieira (2014) destaca que a perspectiva de desenvolvimento sobre a natureza, vigente no mundo moderno-colonial, tem como base a não inclusão, o não comprometimento, com o ambiente, criando condições para a degradação ambiental vigente na sociedade atual, a partir de um desenvolvimento que nega as subjetividades e o pertencimento com o lugar, com a natureza.

Na tentativa de termos uma alternativa ao modelo de desenvolvimento do mundo moderno-colonial, buscamos mais uma vez, com o auxílio de um dicionário da língua portuguesa (MICHAELIS, 2015), o significado de uma palavra – dessa vez **envolvimento**, e algumas das definições particularmente nos interessam: “inclusão; comprometimento; engajamento; ligação”. Logo, compreendemos que com a perspectiva do **envolvimento ambiental** há uma relação de intimidade e afetividade com o lugar, que cria condições para que um novo paradigma científico se assente.

Um **envolvimento ambiental** construído a partir da compreensão de que homem e natureza são elementos constitutivos do ambiente sem um pensar hierarquizante do homem *sobre* a natureza, e sim um pensar construído do homem *com* a natureza. Isto posto, permite conceber que a sustentabilidade que possa ser constituída a partir do vivido e da participação de sujeitos locais, de sociedades rurais, indígenas, extrativistas, quilombolas, ribeirinhos, dentre outros, com suas culturas, seus saberes e identidades diversos, que deem outro significado para esta sustentabilidade distante de um significado único e universal, coadunando com o pensar de Henrique Leff (2010):

[...] a sustentabilidade baseada em uma política da diversidade e da diferença implica fazer descer de seu pedestal o regime universal e dominante do mercado como medida de todas as coisas, como princípio organizador do mundo globalizado e do próprio sentido da existência humana. (LEFF, 2010, p.26)

Com a perspectiva, apresentada, do **envolvimento ambiental**, buscase, tendo como referência teórica Tuan (2012, p.17), explorar as ligações de intimidade e de pertencimento existentes entre o homem e a natureza e como os significados e valores produzidos por determinados grupos possibilitam um envolvimento com um lugar, uma “filia”. Compreendemos que essa “filia” permite um rigor ao **envolvimento ambiental** à medida que o lugar configura-se não apenas como conceito, mas sim como categoria central para a compreensão desse envolvimento.

Um viés interdisciplinar na Educação Ambiental

Uma abordagem na Educação Ambiental, que vise diversificar de um modelo hegemônico e universal, de como deve ser discutida a temática do desenvolvimento sustentável tem, como um dos caminhos a serem percorridos, compreender as relações de intimidade que existem entre homem e natureza. Tal premissa tem como trajetória entender e trabalhar com a pluralidade dos diversos saberes articulados entre si, e não isolados, sobrepostos, ou somados, em um exercício interdisciplinar, tal qual propõe Leff:

[...] a interdisciplinaridade ambiental ultrapassa o campo científico, acadêmico e disciplinar do conhecimento formal certificado e se abre para um diálogo de saberes, em que se dá o encontro entre o conhecimento codificado das ciências e os saberes organizados pela cultura. (LEFF, 2006, p.183).

Com a perspectiva de que os saberes constituídos no cotidiano possuem valor epistêmico, para dialogar com o conhecimento científico, nos apoiamos teoricamente em Burnham e Fagundes (2001). Tais autoras nos oferecem suporte, para compreender na multirreferencialidade, caminhos para compreender e trabalhar com a pluralidade dos diversos saberes articulados entre si, e não isolados, sobrepostos, ou somados, levando-se em conta o contexto do lugar.

Na perspectiva da multirreferencialidade, as articulações de diferentes saberes (aí incluídas as práticas) para responder a determinado problema, dependem de cada contexto ou situação, dos indivíduos ou os grupos sociais que a ele se relacionam, da forma como lidam com o problema. Não há, aí, pretensão de, aprioristicamente, definir um corpo ou sistema teórico que dirija a forma e os limites com que tal problema seja tratado (BURNHAM E FAGUNDES, 2001, p.48).

Portanto, uma Educação Ambiental que considere os diversos saberes, dentre eles os de comunidades tradicionais, tais como os extrativistas, deve permitir discutir a temática do desenvolvimento sustentável em uma abordagem interdisciplinar e plural, a partir da compreensão de que o que de fato existe em uma perspectiva mais holística e integrada com o lugar são sustentabilidades. Interdisciplinar, pois se assenta em uma diversidade de saberes, para além do científico; e plural, ao ensejar uma multiplicidade de compreensões de sustentabilidade, na medida em que a relação do homem com a natureza no lugar é constituída por relações de intimidade e afetividade, impossíveis de serem repetidas, tal como a experiência é para Larrosa (2002, p.20): “*para cada qual, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida*”.

Desta maneira, tem-se o intuito em diversificar de uma Educação Ambiental, que *a priori*, em seus referenciais propicia uma condução de maneira bastante homogênea à discussão de um possível desenvolvimento sustentável que serviria a todos os territórios, de forma igualitária, a partir da premissa de que todos pudessem alcançar um satisfatório desenvolvimento social e econômico. Uma Educação Ambiental, que é elaborada, centrada em aspectos tecnicistas, como se esses fossem capazes de dar conta da problemática ambiental. Compreendemos que tal construção encobre os reais causadores da problemática ambiental, que se constituem em sua essência, a partir da separação homem-natureza e da objetivação construída sobre a natureza.

Essa formulação diminui as possibilidades de pensarmos caminhos de uma real interação dentre os sujeitos que constroem a Educação Ambiental, que ocorre cotidianamente com o seu mundo-vivido e o seu lugar. Tal diminuição é consolidada à medida que confere a uma ciência desenvolvida por um viés tecnicista-colonialista e que subjuga uma diversidade de saberes e as subjetividades o poder de ditar as regras de formação da Educação Ambiental.

Guimarães (2004) traz uma significativa reflexão a respeito do envolvimento de educadores e educandos no processo de conformação de uma Educação Ambiental, diversa do modelo hegemônico, em uma efetiva práxis no processo educacional:

[...] dá-se grande importância ao papel participativo, atuante, do educando/educador na construção do processo de Educação Ambiental, envolvendo-se integralmente, domínio afetivo e cognitivo, com a realidade apresentada, vivenciando-a criticamente para atuar na construção de uma nova realidade desejada (GUIMARÃES, 2004, p.32)

Para tanto, é preciso acreditar que as experiências que ocorrem fora dos espaços formais, sobretudo escolas e universidades podem constituir uma Educação Ambiental como a proposta por Guimarães. Assim, as observações empíricas, possibilitam as concepções de sustentabilidade, a partir do vivido.

As reservas extrativistas – que são áreas utilizadas por populações originárias, cuja subsistência baseia-se no extrativismo e, complementarmente, na agricultura de subsistência em uma relação íntima e de pertencimento dessas populações com o ambiente a partir de um uso sustentável dos recursos existentes em seus territórios – pode vir a ser um espaço de construção de uma Educação Ambiental, para além dos espaços formais. Uma Educação Ambiental que crie condições para um novo entendimento por parte de educandos e educadores, no qual a sustentabilidade possa ser elaborada, a partir de um diálogo de saberes que implique em uma abordagem educacional construída no cotidiano.

Escolhas metodológicas

O percurso metodológico inicia-se com a perspectiva de nos aproximarmos das realidades de comunitários de uma Reserva Extrativista – do Extremo Norte do Estado do Tocantins. O intuito foi, a partir das percepções e observações, compreender a reserva como um *locus* empírico, e como que os aspectos culturais e sociais existentes nesta reserva permitem aos extrativistas serem sujeitos imbricados com a conservação ambiental, ou seja, como se constitui o **envolvimento ambiental**, nessa comunidade.

Revbea, São Paulo, V. 12, Nº 5: 185-199, 2017.

A escolha de uma RESEX, para compreender uma outra concepção de sustentabilidade, é por acreditar que referente às atividades econômicas, as atividades primeiras de relação do homem com a natureza permitem um maior envolvimento com o ambiente, a partir de uma territorialização de determinada área. No caso dos extrativistas, conforme já mencionado, uma área utilizada por populações tradicionais, cuja subsistência baseia-se no extrativismo. No caso da RESEX do Extremo Norte do Tocantins, é a extração do babaçu, que movimenta esse envolvimento, sendo que o objetivo inicial é a produção de óleo com comercialização inicial para o mercado europeu, principalmente para indústrias de cosméticos e farmacêutica. Por conseguinte, o envolvimento dos beneficiários da Associação, existente nessa RESEX, refere-se a uma afinidade íntima com a natureza. Relação que se fortalece a partir da gestão do babaçu, que por sua vez, se constitui em uma defesa da natureza pelas próprias populações.

A Reserva Extrativista em destaque, situa-se ao Norte da Estrada TO-496 e ao sul do rio Tocantins, foi criada pelo Decreto nº 535 de 20 de maio de 1992 sendo gerida pelo ICMBio – Instituto Chico Mendes de Biodiversidade. A área da RESEX, cujo bioma é o Cerrado, abrange três municípios: Sampaio, Buriti e Carrasco Bonito – neste último localiza-se 90% de sua área, bem como a sua sede –, todos no Estado do Tocantins, na Região do Bico do Papagaio, chegando ao quantitativo de 9070,48 hectares de extensão.

Assim sendo, realizamos uma saída de campo, referente a uma disciplina optativa do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins – Sustentabilidade em Comunidades Tradicionais. O objetivo principal foi apresentar aos estudantes possibilidades de construção de outras sustentabilidades, para além do discurso do desenvolvimento sustentável, acreditando que as experiências vividas de professores e estudantes podem se tornar base para a construção de uma Educação Ambiental que tenha o seu saber elaborado no cotidiano.

Nessa saída, ocorrida em dois dias – 04 e 05 de fevereiro de 2015 –, os vinte estudantes, vinculados à disciplina em questão, buscaram conhecer a organização local, a partir de diálogos com os comunitários, a saber: o gestor do ICMBio; as quebradeiras de coco e seus familiares; e alguns sindicalistas, na tentativa de compreender a importância das RESEX, para se pensar sustentabilidades locais, considerando que estas possibilitam aos estudantes, em seu processo formativo, ampliarem o seu repertório sobre a Educação Ambiental, para além do discurso hegemônico.

Como parte da avaliação da disciplina, os estudantes produziram um relatório da Saída de Campo, em formato narrativo. Para produção desses relatórios, os mesmos foram orientados a entrevistar, os sujeitos, já citados, na perspectiva de compreender existencialmente como estes se organizam territorialmente e como o seu **envolvimento ambiental**, com o lugar permite, de maneira singular, única serem sustentáveis com este meio ambiente.

Para tanto, a técnica da narrativa – que contribui para a estruturação da experiência humana, visto que narrar é relatar acontecimentos vividos – foi a utilizada, na produção dos relatórios, pois compreendemos que essa técnica tem a capacidade de nos tornar sensíveis às experiências dos narradores a partir do contar das histórias vivenciadas, tais como elas acontecem.

A narrativa tem a capacidade de suscitar, nos seus ouvintes, os mais diversos conteúdos e estados emocionais, uma vez que, diferentemente da informação, ela não nos fornece respostas. Pelo contrário, a experiência vivida e transmitida pelo narrador nos sensibiliza, alcança-nos nos significados que atribuímos à experiência, assimilando-a de acordo com a nossa. (DUTRA, 2002, p.374)

Dessa maneira, à medida que o narrador conta a sua história, cria condições para que os significados existentes nessas narrativas permitam uma diversidade de formas de concepção do que é a sustentabilidade. Com isto, constitui-se uma trajetória, na qual os futuros professores se permitam reconstruir as suas práticas e manter uma atitude crítica e reflexiva sobre o seu desempenho profissional, tendo as suas próprias experiências de aprendizagem, no seu percurso formativo, como uma possibilidade de diversificação no seu fazer docente. Diversificação que valorize as vivências e subjetividades do futuro docente, em um movimento metodológico, que coadune com a perspectiva teórica do **envolvimento ambiental**.

Ao contrário dos relatórios de investigações realizados segundo outros paradigmas, o relatório de uma investigação narrativa não consiste numa transcrição de dados, pretensamente objectiva e neutra, nem silencia ou expropria as vozes do investigador e dos investigados através da imposição de uma análise categorial afastada das palavras dos protagonistas (REIS, 2008, p.23).

A escolha da narrativa teve igualmente o intuito de permitir que os estudantes pudessem construir uma práxis, que tenha também como elementos a afetividade e intimidade, com a realidade apresentada – ao propiciar que o narrador exponha as suas compreensões sobre o vivido na RESEX, e conseqüentemente o seu entendimento sobre a sustentabilidade diversa de um modelo homogêneo.

A experiência vivida

Assim, dando voz e vez aos estudantes, na elaboração de um outro entendimento sobre o que pode vir a ser a sustentabilidade, a narrativa, a seguir, descreve um percurso de envolvimento pessoal e profissional de quatro estudantes, durante a visita à Reserva Extrativista.

“O presente texto aborda algumas atividades desenvolvidas durante a aula de campo realizada entre os dias 04 e 05 do mês de fevereiro do ano de 2015, com um grupo de acadêmicos (as) do curso de pedagogia do Campus universitário de Tocantinópolis, esta integra o planejamento da disciplina Sustentabilidade em Comunidades Originárias, a qual teve por contexto a Reserva Extrativista do Extremo Norte do Estado do Tocantins.

Dessa forma, tendo por base os objetivos norteadores da referida disciplina, o trabalho tem por finalidade, descrever e refletir acerca da sustentabilidade perpassando por elementos que compõe o cotidiano das comunidades ligadas a referida RESEX, e assim promover bases reflexivas sobre outros saberes, importantes para a configuração de um fazer docente mais crítico.

Os comunitários se organizam por meio da Associação da Reserva Extremo Norte do Tocantins (ARENT) e utilizam o babaçu – principal produto natural, existente na vegetação predominante, é o coco babaçu – como fonte, principal, de renda. Segundo o representante do ICMBio, e gestor da RESEX, Lino Rocha de Oliveira, atualmente são 228 famílias diretamente ligadas à associação.

A ARENT tem por principal atividade de produção de renda a extração do óleo da amêndoa do coco babaçu, coletada semanalmente com as quebradeiras, todavia a matéria prima é utilizada de várias formas e atende diversas finalidades, tais como: fabricação de sabão, ração para animal. Em outras palavras, como expressa Lino Rocha de Oliveira: – “Do babaçu não se perde nada”, fala essa, ratificada por quebradeiras e demais envolvidos.

Diante do exposto, a realização da saída de campo, justificou-se pela importância de propiciar aos futuros profissionais docentes, o contato direto com um contexto empírico que lhe propicie refletir sobre outros saberes, complementares ao científico, bem como a possibilidade de pensar e discutir a sustentabilidade por meio de práticas cotidianas organizadas no interior de comunidades, analisando criticamente os espaços e construir a partir de então, uma percepção que ultrapasse a ótica do discurso sustentável fomentado pela lógica capitalista.

Segundo o decreto Nº 6.040 de 7 de Fevereiro de 2007 art. III o Desenvolvimento sustentável pode ser compreendido pelo “o uso equilibrado dos recursos naturais, voltado para a melhoria da qualidade de vida da presente geração, garantindo as mesmas possibilidades para as gerações futuras”. Para tanto, o desenvolvimento sustentável deve ir além do discurso, ou seja, devemos aprender a valorizar e a desenvolver esta forma saudável de nos relacionarmos com o meio ambiente.

Uma das quebradeiras de coco que visitamos M.R reside no entorno da Resex há 24 anos. A mesma nos relata que exercia ofício de parteira, concomitante às suas atividades, como quebradeira de coco. Esta última atividade, M.R realizar desde os seis anos de idade, seguindo a profissão e o saber ensinado por sua avó, uma vez que esta era a atividade principal da família.

Observamos que há um pequeno estabelecimento que produz farinha. Ao conversamos com alguns moradores da localidade e de povoados vizinhos, fomos informados que os mesmos produzem farinha de mandioca, um dos vários produtos “secundários” cultivados pelos extrativistas e que auxilia na subsistência da comunidade. S.R, afirmou que do babaçu; “Nada se perde, até as folhas do Babaçual, usamos para ser o telhado de nossas casas”.

Contudo, há tensões e conflitos existentes no território da Reserva. Ao visitarmos uma fazenda em que o proprietário estava presente, o mesmo nos recebeu de forma pouco amigável, demonstrando certa hostilidade verbal. J.S disse que a terra pertencia a ele e que o governo não havia lhe indenizado, sendo assim as referidas terras não pertenciam a nenhuma reserva. – “Para eu entrar aqui eu precisei de uma escritura, ter o título da terra, fica complicado, ao invés dos órgãos competentes alvejarem um local como ovos de ouro do governo federal eu queria que pagassem a gente. A gente se sente desprotegido, a gente trabalhador que vive ralando enquanto o governo federal usa de malandragem com a gente.”. (Fazendeiro, Informação Verbal, 2015)

Percebemos nitidamente o conflito existente entre os fazendeiros e os membros da reserva. O fazendeiro ainda deixou claro que sua classe vive do trabalho, que tudo que produz na sua fazenda gera gastos, dizendo implicitamente que os beneficiários da reserva querem apropriar-se do fruto do trabalho dele.

Pudemos observar, também, que ao longo da extensão da reserva, a vegetação originária vem sendo desmatada para a criação do gado e mesmo assim, é possível, visualizarmos muitos a exuberância do Babaçual.

A experiência vivida possibilitou o entendimento de que com as comunidades extrativistas é possível conceber uma Educação

*Ambiental, a partir do **envolvimento ambiental**, na qual a temática da sustentabilidade possa ser construída por nós, futuros educadores, para além dos espaços formais – Escolas e Universidades – em busca de uma ampliação de repertórios e de saberes que impliquem em uma abordagem construída no cotidiano.*

Neste caminho, pudemos refletir acerca de vivências distintas existentes entre universidade e a comunidade observada, que se complementam em um diálogo de saberes, na medida em que na universidade as teorias sobre sustentabilidades podem vir a se coadunar com as práticas sustentáveis de uma comunidade, que tem em sua relação com o meio ambiente uma premissa de conservação ambiental”.

Através do relato observa-se o interesse e a implicação das estudantes, inclusive na condição de futuras docentes, em construir a partir do vivido, e de suas sensações, constituídas no cotidiano, outra compreensão sobre o que é a sustentabilidade, bem como as suas percepções a respeito do **envolvimento ambiental**.

Questões referentes à temática da sustentabilidade como comunidade, saber, resistência tão próximas de uma Educação Ambiental constituída com o lugar, estão presentes nos relatos. Sem deixar de se contextualizar no mundo, tais questões emergem como um contraponto à lógica do desenvolvimento sustentável, em voga no modelo moderno-colonial de produção de conhecimento, justamente a partir da percepção, que permite uma análise cotidiana de práticas sustentáveis possibilitando conceber a sustentabilidade de maneira diversa do modelo hegemônico trabalhada na Educação Ambiental.

Considerações Finais

O estudo sobre, a sustentabilidade a partir do vivido, pretendeu criticar à forma de relação do homem com o ambiente. Uma relação dominada por uma objetivação da natureza, que por sua vez, reduz as possibilidades de **um envolvimento ambiental**. Por conseguinte, a busca de um outro caminho, para a Educação Ambiental, de se pensar alternativas de sustentabilidade, teve como premissa o vivido e as experiências constituída no lugar.

Destarte, para propor conceituar a sustentabilidade com base em um diálogo de saberes realizamos uma saída de campo, na RESEX do Extremo Norte do Tocantins, referente à uma disciplina que tinha como escopo a construção do conceito de sustentabilidade, pensando em atuação docente, que considere o lugar e o ambiente como escalas e territórios de realização das sustentabilidades e de possibilidades de conservação ambiental.

Assim, a possibilidade de construção de outras sustentabilidades, para além do discurso do desenvolvimento sustentável, nos permitiu compreender que as experiências vividas de futuros docentes, podem se tornar base para a construção de uma Educação Ambiental que tenha o seu saber elaborado no cotidiano. Tal constituição, propiciada pela visita de campo, e apresentada em forma de relato, revela os significados sobre uma sustentabilidade constituída no cotidiano, no vivido. Isto posto, permite aos futuros docentes, ampliar a formação e permitir uma atuação profissional pautada numa consciência política, na qual o diálogo de saberes torne-se fundante.

Nesta perspectiva, nas visitas às comunidades da RESEX, é nítida a sensação, a partir do narrado, e dos comportamentos observados, que nenhum comunitário enfatizava o desenvolvimento sustentável apologeticamente, posto que as comunidades visitadas vivem diariamente a sustentabilidade, ou seja, seus comunitários constroem o sustentável por meio de suas vivências pessoais e coletivas. Desse modo há uma prática sustentável alicerçada em um outro sentido, que contempla o enraizamento, o sentimento de pertença, a partir de um **envolvimento ambiental**, o que permite um caráter divergente daquele sustentado e difundido pelo mundo moderno-colonial.

Referencias

BRASIL. **Decreto-lei nº 6040**, 7 de Fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais.

BRASIL. **Decreto nº 535**, de 20 de Maio de 1992. Cria a Reserva Extrativista do Extremo Norte do Estado do Tocantins. Disponível em: www.icmbio.gov.br – Acesso em: 06/02/2015.

BURNHAM, T.F.; FAGUNDES, N.C. Transdisciplinaridade, Multirreferencialidade e Currículo. **Revista da FAGED**, Salvador, n. 5, p-39-55, 2001.

DUTRA, E. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. **Estudos de psicologia**. Natal, v.7, n.2, p.371-378, 2002.

GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais**, Campinas: Papirus, 2004.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo. n.19, p.20-28, 2002.

LEFF, E. **Epistemologia Ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LEFF, E. **Discursos Sustentáveis**. Tradução de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2010.

MICHAELIS. Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>>. Acesso em: 10 jul. 2015

Revbea, São Paulo, V. 12, Nº 5: 185-199, 2017.

PORTO-GONÇALVES, C.W. **A Globalização da natureza e a natureza da globalização**. 5ªed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

PORTO-GONÇALVES, C.W. **Amazônia: Amazônias**. 3. ed. Contexto: São Paulo 2012.

REIS, P.R. As narrativas na formação de professores e na investigação em Educação. **Nuances**: estudos sobre Educação. Presidente Prudente, SP, ano XIV, v. 15, n. 16, p. 17-34, jan./dez. 2008.

RELPH, E. As Bases Fenomenológicas da Geografia. **Geografia**. Rio Claro, v.4, n.7, p.1-25, 1979.

RELPH, E. Reflexões sobre a Emergência, Aspectos e Essência de Lugar. *In*: MARANDOLA Jr, E.; HOLZER, W.; OLIVEIRA, L. (Orgs). **Qual o espaço do lugar?**: geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, p.17-32, 2012.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia**: Um estudo da percepção, atitude e valores do meio ambiente. Tradução de Livia de Oliveira. Londrina: Eduel, 2012.

SANTOS, B.S. **A Gramática do Tempo**: para uma nova cultura política. 3ªed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, M. **A Natureza do espaço**: Técnica e tempo, razão e emoção. 4 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

VIEIRA, F.P. Por um envolvimento na Educação Ambiental. **ETD – Educação Temática Digital**. Campinas, v.16, n.3, p.395-407, 2014.