

REFLEXÕES SOBRE O POTENCIAL EDUCATIVO DE ALGUNS RECURSOS DIDÁTICOS DO CAMPO TEÓRICO-METODOLÓGICO DE “CONFLITO SOCIOAMBIENTAL” NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Lúcia Helena Manzochi*

RESUMO: Este artigo é um recorte de nossa tese de doutorado (MANZOCHI, 2008). Nela, realizamos trabalhos de reflexão teórica, aliados a análises de uma experiência de intervenção de formação continuada (FC) de professores em Educação Ambiental (EA) anteriormente realizada, e elaboramos uma proposta teórico-metodológica para FC de professores em EA, em perspectiva emancipatória. Uma das etapas da intervenção consistiu em estudar, com os educadores, o campo teórico-metodológico dos conflitos socioambientais. Foram realizados estudos teórico-conceituais e um estudo de caso de um conflito socioambiental real, situado no contexto regional dos professores envolvidos. Neste artigo, apresentamos e discutimos o caminho desenvolvido para realização do estudo do caso concreto de conflito. Tal caminho envolveu a utilização de alguns materiais de apoio extraídos de contextos diversos (da imprensa; da pesquisa sociológica sobre conflitos socioambientais no Brasil ou ainda criados por nós especialmente para a FC). Dentre os aspectos positivos, destacamos o potencial dos materiais de apoio utilizados, que se revelaram como recursos didáticos interessantes: seu uso conjugado permitiu construir boa compreensão sobre o caso específico de conflito e, ainda, transitar entre o contextual e o teórico-conceitual, ajudando os educadores a estabelecer relações entre categorias importantes do campo teórico dos conflitos e o caso particular. Entendemos que isto abre possibilidades para criação, pelo professor, de propostas pedagógicas consistentes e contextualizadas, a partir de questões ambientais da realidade local/regional dos educandos. Dentre as dificuldades encontradas, ressaltamos a necessidade de aportar mais subsídios teóricos para apoiar a discussão de aspectos éticos dos conflitos socioambientais com os educadores.

PALAVRAS-CHAVE: Conflito socioambiental. Educação ambiental. Formação continuada de professores. Temas controversos. Educação para cidadania.

* Dr^a em Educação Escolar pelo Programa de Pós-graduação em Educação Escolar - Faculdade de Ciências e Letras - Universidade Estadual Paulista - UNESP - campus Araraquara; Araraquara-SP. Tese desenvolvida no Grupo de Pesquisa “A Temática Ambiental e o Processo Educativo” - UNESP - Rio Claro; Rio Claro - SP. Vinculada a Coordenadoria de Educação Ambiental - Secretaria de Estado do Meio Ambiente de São Paulo (CEA/SMA).

E-mails: luciahm@ambiente.sp.gov.br; lumanzochi@terra.com.br

Recebido em: 15/09/2009 Avaliado em: 30/09/2009

**ON THE EDUCATIVE POTENTIAL OF SOME DIDACTIC RESOURCES
FROM THE "SOCIOENVIRONMENTAL CONFLICT" FIELD TO SUPPORT TEACHERS
CONTINUING EDUCATION FOR EE.**

ABSTRACT: This paper is part of our doctorate thesis (MANZOCHI, 2008). The research was a theoretical reflection work, allied to the analysis of a teachers continuing education intervention performed earlier. They led us to elaborate a theoretical and methodological proposal for teaching continuing education related to environmental education (EE), in an emancipatory perspective. The intervention involved three steps. One of those consisted in studying the theoretical and methodological field of "socioenvironmental conflict" with the teachers. It included conceptual-theoretical studies and a case-study of a real conflict, belonging to the regional context of the educators. This paper aims to present and discuss the way we have developed the case-study. We have adopted some didactic resources proceeding from different sources (from daily press; from the sociological research on socioenvironmental conflict in Brazil; some resources designed especially for the intervention with the teachers). Among the positive results, we mention the educative potential of these didactic resources: when we put them together, it was possible to build a good comprehension of the real case and, at the same time, help educators to establish relations between important conceptual categories of the field of "socioenvironmental conflict" and the real case. We think that this process allows the teachers to create, by themselves, new ways to develop environmental education activities that are conceptually consistent and connected to the local/regional context of their students. The main difficulty was the lack of adequate theoretical subsidies to support the discussion of ethical aspects of the socioenvironmental conflict with the educators.

KEY WORDS: Socioenvironmental conflict. Environmental education. Continuing teachers education. Controversial issues. Citizenship education.

Para se pensar sobre o papel da Educação nos tempos atuais, consideramos bastante pertinentes as idéias de Goergen (2005). Ao considerar as promessas da Modernidade que não se concretizaram e, ao mesmo tempo, o pensamento pós-moderno mais radical, que prega o fim de todas as metanarrativas e o abandono de qualquer tipo de projeto comum de sociedade, Goergen (p.67, 70) nos confronta com importantes indagações:

Se qualquer forma de pensamento que aspire a um fundamento passa a ser visto como a consequência de uma perversa tendência totalitária e ideológica (como são qualificadas as metanarrativas pelos pós-modernos) [...] onde então ancorar um discurso e uma prática pedagógica emancipadora, crítica?

Esta é uma das questões fundamentais que se colocam hoje para a teoria da educação: quais os fundamentos do nosso proceder educativo; com fundamento em quais princípios fazemos a seleção dos conteúdos que ministramos e dos métodos que usamos?

E manifesta sua convicção a respeito da necessidade e urgência de que a Educação se ocupe de formar sujeitos moralmente autônomos, capazes de rever continuamente e criticamente os valores que pautam a vida individual e social e, ao mesmo tempo, sensibilizados para a busca do bem coletivo. Para Goergen, somente assim poderemos ter alguma chance de dar conta dos enormes desafios que hoje se colocam às diversas sociedades, caracterizando crises que se manifestam em escala planetária. Dentre elas, a crise ambiental.

No campo da educação ambiental, temos desenvolvido nossas reflexões e ações a partir do desejo de colaborar para uma EA com potencial de ser formadora de cidadania em perspectiva emancipatória. Temos manifestado nossa intenção de contribuir para que a EA que se concretiza em contexto escolar possa se aproximar desta perspectiva. Também temos indicado nossa convicção de que um caminho bastante promissor para promover tal aproximação é a intervenção junto aos professores em serviço, por meio de ações de formação continuada.

O QUE ENTENDEMOS POR EDUCAÇÃO AMBIENTAL FORMADORA DE CIDADANIA?¹

O referencial teórico de “educação ambiental formadora de cidadania” que elaboramos em nossa dissertação de mestrado (MANZOCHI, 1994) apontava para a necessidade de se trabalhar com três dimensões: dos “conceitos /informações” (C/I); dos “valores” (V); da “participação” (PP) (falávamos em “habilidades para participação” ou “habilidades necessárias para a ação”, e, mais tarde, em “participação política”). Considerávamos que as ações educativas deveriam dar conta de trabalhar com estas três dimensões simultaneamente; não seria suficiente que trabalhassem, ainda que adequadamente, apenas os conceitos, ou apenas os “valores”, ou apenas “as habilidades necessárias para a ação”.

Além disso, percebíamos a necessidade de especificar melhor em que perspectiva entendíamos o trabalho com os valores e também as idéias de “participação” e “cidadania”, já que diferentes perspectivas em relação a tais elementos poderiam levar a visões completamente diversas e a propostas pedagógicas bastante distintas.

Quanto ao trabalho com os valores, considerávamos que ele precisaria abordar aspectos da ética ambiental e, ao mesmo tempo, desenvolver ações educativas no sentido de formar a autonomia moral dos sujeitos. À época, considerávamos o

¹ Este tópico do texto foi retirado de trabalho anteriormente publicado (MANZOCHI; CARVALHO, 2008), com pequenas modificações.

conceito de autonomia moral elaborado por Kohlberg (1981)². Além disso, apontávamos para a importância do desenvolvimento da autonomia moral, por ser ela essencial ao exercício da cidadania, conforme colocado por Freitag (1991)³.

Expressávamos, ainda, o entendimento de que a EA formadora de cidadania não poderia se limitar a ajudar os sujeitos apenas a clarificar os seus próprios valores. Ela precisaria apresentar um referencial próprio, que pudesse ser oferecido como 'possibilidade', que pudesse ser examinado pelos educandos e eventualmente considerado mais adequado, a partir de um processo aberto, livre, de questionamento e discussão de valores, a partir do qual cada indivíduo formularia ou reformularia suas próprias convicções. Apontávamos que se tratava de trabalhar valores referentes às relações dos seres humanos entre si e dos seres humanos com os outros seres que compartilham o planeta. Também ressaltávamos que a idéia da sustentabilidade pressupunha compromisso também com "aqueles que virão depois de nós".

Entendíamos, ainda, que a ação educativa relacionada aos "valores" precisaria estar embasada no conhecimento que se tem a respeito de como se formam os valores, como se forma a consciência moral dos indivíduos; caso contrário, não

² Kohlberg toma como base a idéia de "autonomia moral" formulada por Piaget, segundo a qual o indivíduo moralmente autônomo é aquele capaz de estabelecer juízo moral independente, ou seja, sua consciência moral "desprende-se" dos valores sociais vigentes, ele é capaz de reconhecer a regra social como resultado de uma decisão grupal, cuja validade pode ser questionada e reestabelecida em novos patamares, desde que baseada na aprovação do grupo. Essa perspectiva permite a "reinvenção do mundo social" (o indivíduo é capaz de distinguir entre "o que é" a realidade e "o que deveria ser"). Kohlberg aprofunda os estudos sobre o desenvolvimento moral, e estabelece seis estágios (Piaget havia identificado três etapas: anomia moral; moral heterônoma e moral autônoma). O último estágio, de maior desenvolvimento moral, é denominado como "pós-convencional" por Kohlberg. Neste estágio, o indivíduo é capaz de basear suas decisões morais em princípios éticos universais. Ele respeita as leis e convenções sociais por entender que se baseiam em tais princípios. No entanto, quando a lei viola aqueles princípios, o sujeito age de acordo com os princípios, e não com a lei. Tais princípios são os princípios universais da justiça: igualdade dos direitos humanos e respeito pela dignidade dos seres humanos enquanto indivíduos. Estes não são apenas valores a serem reconhecidos, mas também princípios usados para gerar decisões. Este estágio do desenvolvimento moral é também chamado de "Estágio dos princípios éticos universais". (Para maiores detalhes, ver Kohlberg, 1981).

³ Freitag (1991), após apresentar e comparar as visões de Piaget e de Rousseau sobre a consciência moral, afirma: "*Rousseau e Piaget sabem, ambos que a moralidade está irremediavelmente associada à vida da criança, do homem, no grupo e na sociedade. A consciência moral perfaz, como a razão, uma longa trajetória, sendo o pré-requisito indispensável para a maioridade e a cidadania*" (p. 42). Avançando um pouco mais, Freitag apresenta as idéias de Habermas sobre o "Eu-autônomo", cujas competências, segundo este autor, devem incluir a "competência moral", representada pelo atingimento do estágio moral pós-convencional, de Kohlberg. Freitag conclui afirmando, a partir das idéias de Habermas, que "[...] *Todo esforço político e pedagógico pode e deve concentrar-se no desenvolvimento pleno de todas as competências do "Eu" [...] Somente assim, teremos adultos [...] capazes de utilizar racionalmente os recursos da natureza, cidadãos capazes de reorganizar sua sociedade em bases justas e igualitárias*" (p. 93).

poderia se propor a agir na formação desta consciência ou influenciar de alguma forma o sistema de valores dos educandos.

Em relação à idéia de participação, explicitávamos nossa opção pelo conceito de “macroparticipação”, de Bordenave (1987, p. 24-25):

[...] macroparticipação: compreende a *intervenção das pessoas nos processos dinâmicos que constituem ou modificam a sociedade*. Sua conceitualização, por conseguinte, deve incidir no que é mais básico na sociedade, que é a *produção dos bens materiais e culturais, bem como sua administração e seu usufruto*. Segundo esta premissa, participação social é o processo mediante o qual as diversas camadas sociais têm parte na produção, na gestão e no usufruto dos bens de uma sociedade historicamente determinada (grifos no original)..

Também sinalizávamos o entendimento de que uma EA formadora de cidadania não deveria se limitar a trabalhar em torno dos comportamentos individuais. O processo educativo deveria ajudar os sujeitos a perceber que há determinantes estruturais (econômicos, políticos, etc.) exercendo influências na formação, agravamento e também no encaminhamento de soluções para os problemas ambientais – evitando, assim, a construção de uma visão ingênua sobre a realidade.⁴

Procurávamos, ainda, refletir sobre o que seria o “cidadão ambientalmente educado”. Considerando como cidadão o indivíduo ‘apto a produzir/participar da transformação social do mundo onde vive’, podíamos então entender o ‘cidadão ambientalmente educado’ como aquele que fosse ‘apto a produzir/participar de transformações relacionadas a questões ambientais do mundo em que vive’. Para tanto, ele deveria ser capaz de: 1- entender a problemática ambiental do mundo atual (dimensão dos conceitos e informações); 2- situar-se pessoalmente e enquanto grupo social em relação a esta problemática (dimensão dos valores); 3) ter capacidade efetiva de atuar em relação a estas questões (dimensão da participação política).

Finalmente, em relação a uma educação formadora de cidadania, nos apoiávamos em Giroux (1986), que desenvolve a reflexão sobre três racionalidades da educação para a cidadania: a racionalidade técnica, a hermenêutica e a emancipatória. Apontávamos, ali, a nossa opção pela perspectiva emancipatória, definida por Giroux nos seguintes termos:

⁴ Ao elaborar o referencial, na década de 90, não tínhamos clareza sobre os caminhos metodológicos para concretização deste objetivo. Mais tarde, percebemos a possibilidade de utilizar o campo teórico-metodológico de conflito socioambiental para este tipo de trabalho.

[...] [Esta racionalidade] tem como modelo um ser humano ativo, dotado de intencionalidade e **“localizado dentro de um contexto maior que pode resistir, bloquear ou distorcer seus projetos”**. [...] Considera fundamentais a crítica histórica, a reflexão crítica e a ação social. [...] Entende as regras sociais como fruto de um contexto social e cultural, como construção humana passível de mudanças. [...] Esta educação para a cidadania busca a emancipação (grifo nosso).

Em linhas gerais, estes eram os elementos que considerávamos importantes na definição de uma EA que pretendesse ser formadora de cidadania.

Este conjunto de idéias serviu de referência para o delineamento (BDT/ECC, 1999) de uma intervenção de formação continuada que propusemos e realizamos entre os anos de 1998 e 2000, denominada Projeto Interface⁵. Não cabe aqui fazermos uma descrição detalhada do projeto⁶.

Para as finalidades deste artigo, importa destacar que, na última etapa do processo de formação em questão (após terem trabalhado com a “Informação na Educação Ambiental” - GT1- e com “Valores na Educação Ambiental” - GT2), os educadores constituíram um grupo de trabalho (GT3) para estudar e trabalhar com o campo teórico-metodológico dos conflitos socioambientais. Importa também assinalar que o Projeto Interface foi objeto de análises em nossa tese de doutorado (Manzochi, 2008). Assim, podemos afirmar hoje, - após a experiência de realização da intervenção com os professores e após a oportunidade de termos realizado um trabalho de análise da intervenção -, nossa convicção de que o campo de “conflito socioambiental” oferece subsídios teóricos e metodológicos muito interessantes para se ajudar a preparar os professores para trabalhar a educação ambiental na escola em uma linha formadora de cidadania, em perspectiva emancipatória.

Na etapa GT3 do Projeto Interface, em seis encontros de trabalho, realizamos com os professores estudos teórico-conceituais do campo e um estudo de caso (de um conflito socioambiental real, contemporâneo e situado no contexto regional

⁵ O "Projeto Interface" foi uma parceria com a Escola Comunitária de Campinas. Ele se inseria no contexto mais amplo do projeto "Rede de Informações em Biodiversidade (BINBr)", que era coordenado pela Base de Dados Tropical (BDT), da Fundação André Tosello, situada na cidade de Campinas -SP. O processo de formação durou três semestres letivos, com encontros semanais de três horas. Envolveu uma equipe de 21 professores, do Ensino Infantil ao Médio e com representação das disciplinas: Português, Geografia, História, Ciências, Biologia, Química, Física, Matemática, Inglês e Informática. Foi realizado com recursos do Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal (MMA), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e do Global Environmental Facility GEF/Banco Mundial, dentro do Programa Nacional de Biodiversidade (PROBIO/MMA).

⁶ Uma descrição detalhada das três etapas do Projeto, seus respectivos objetivos e os conteúdos trabalhados pode ser encontrada em: Manzochi (2006).

dos educadores: "o conflito de Nazaré Paulista"). Depois destes seis encontros, os educadores criaram atividades de educação ambiental para sala de aula, utilizando como tema o caso de conflito socioambiental estudado.

Nosso objetivo no presente artigo é apresentar e discutir parte do trabalho que foi desenvolvido pelo GT3: trataremos especificamente do estudo de caso do conflito de Nazaré Paulista.

COMO SE DESENVOLVEU O ESTUDO DE CASO DO CONFLITO

O caso escolhido para ser estudado foi o do conflito relacionado à mudança da regulamentação do uso do solo no entorno de um reservatório de águas no município de Nazaré Paulista, região da alta bacia dos rios Piracicaba, Capivari e Jundiá (BPCJ).

Este caso foi escolhido pelas seguintes razões: 1- Por estar situado no âmbito da realidade regional dos professores e da escola em que estávamos desenvolvendo o Projeto Interface (Campinas é um município da BPCJ); 2- Por tratar da questão dos recursos hídricos, que é crítica na região; 3- Porque estava sendo noticiado pela imprensa à época em que desenvolvíamos o Projeto Interface, o que, a nosso ver, permitia inserir na formação continuada um tema ambiental relevante e atual da realidade próxima dos professores; permitia, também, chamar atenção para o fato de que os jornais podem ser uma interessante fonte de material para se trabalhar na escola a perspectiva dos conflitos socioambientais.

Primeiramente, foi realizada a leitura da matéria jornalística intitulada "Leis de Nazaré Paulista ameaçam o Sistema Cantareira", publicada no jornal "O Estado de São Paulo" de 12 de dezembro de 1999, assinada por Liana John. A matéria circulou também na internet, juntamente com uma solicitação da ONG IPÊ, no sentido de que as pessoas se mobilizassem e enviassem e-mails para vários órgãos e agentes públicos relacionados à questão, manifestando indignação e solicitando a tomada de providências cabíveis. Os professores receberam uma cópia deste material (matéria jornalística e mensagem divulgada na internet) (Anexo A).

A partir da leitura do mesmo, o grupo-classe elaborou coletivamente, na lousa, uma descrição e uma contextualização iniciais do conflito (Quadro 1). Serviu como apoio para orientação desta atividade o item 1 do "Roteiro Metodológico" para diagnóstico de conflitos, elaborado pelo IBASE⁷, que indica aspectos a serem

⁷ O "Roteiro Metodológico" para diagnóstico de conflitos foi elaborado pela ONG IBASE - Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas, do Rio de Janeiro, no contexto da pesquisa "Conflitos Sócio-Ambientais no Brasil", desenvolvida dentro do Projeto Meio Ambiente e Democracia. Está publicado em Carvalho e Scotto (1995).

considerados nesta contextualização: descrição das características ambientais, breve histórico do processo de povoamento, configuração do “espaço social”, atividades econômicas principais, processo de avanço do capital na região, identificação de tensões/conflitos sociais; identificação de macroproblemáticas ambientais na região; enunciação dos diferentes campos de tensão, enfrentamento e resistência entre projetos e/ou forças sociais em disputa. O roteiro encontra-se no Anexo B do presente artigo.

Descrição breve:

Em Nazaré Paulista...

A alteração de leis municipais que liberam ocupação urbana ao redor do Reservatório Atibainha vai comprometer a qualidade e a disponibilidade de água para a RMSP e as bacias PCJ.

Panorama regional/ contextualização do conflito:

Nazaré está na região das nascentes das Bacias PCJ (e abriga um dos reservatórios do Sistema Cantareira). A água dos reservatórios é classe 1 (a única nesta classe, dentre todos os corpos d’água da bacia PCJ). A água desses mananciais é exportada para a Região Metropolitana de São Paulo – RMSP (metade do total disponível vai p/ RMSP).

A região tem remanescentes de Mata Atlântica.

O relevo é o mais acidentado de toda a bacia, o que resultou em um maior grau de preservação (em relação à Média e à Baixa Bacias).

Existe pressão do mercado imobiliário para construção de loteamentos para lazer (chácaras) na região. A duplicação da rodovia Fernão Dias facilita o acesso e aumenta, assim, o interesse de empreendedores pela implantação de diferentes atividades econômicas e de lazer na região.

O Sistema Cantareira (déc. 70) causou êxodo rural nos municípios da região. Atualmente, a região passa por um novo processo de aceleração da urbanização.

Quadro 1 – Descrição inicial do conflito, elaborada pelos professores

Este quadro foi construído, em boa parte, a partir de informações sobre as bacias PCJ que haviam sido trabalhadas na etapa anterior do projeto pelo Grupo de Trabalho 1 - “A Informação na Educação Ambiental” (GT1).

Depois deste trabalho coletivo, os professores, reunidos em cinco pequenos grupos, analisaram mais detalhadamente o conflito de Nazaré Paulista, preenchendo a **Ficha de Levantamento de Conflitos Ambientais na Imprensa**⁸ (Anexo C do

⁹ A "Ficha de Levantamento de Conflitos Ambientais na Imprensa" também foi elaborada pela ONG IBASE, no contexto da pesquisa "Conflitos Sócio-Ambientais no Brasil", desenvolvida dentro do Projeto Meio Ambiente e Democracia. Está publicada em Carvalho e Scotto (1995)

presente artigo), a partir das informações trazidas pela matéria jornalística em questão. Neste passo do processo se inicia uma aproximação mais estreita ao caso específico de conflito. Entre outros aspectos, a “Ficha” indica que se faça uma primeira identificação dos atores envolvidos no conflito; uma avaliação do grau de abrangência (local, regional, nacional, internacional), levando-se em conta a área de ocorrência, o impacto e a mobilização geradas pelo conflito; a identificação dos bens ambientais que estão na base do conflito; desdobramentos (consequências/ações) gerados pelo conflito.

Depois desta aproximação inicial ao conflito, nós apresentamos aos educadores o esquema conceitual genérico de conflito socioambiental⁹ (Figura 1).



Fig. 1 – Esquema conceitual genérico de conflito socioambiental

⁹ Nós criamos este esquema, para apresentar aos professores, a partir da leitura do texto "Para pensar os conflitos sócio-ambientais" (BREDARIOL, 1997). Uma adaptação desse texto havia sido discutida com os professores, durante os estudos teóricos- conceituais de conflitos socioambiental, também realizados no GT3.

A partir deste esquema genérico, propusemos aos professores a realização de um “mapeamento” do conflito de Nazaré Paulista. Neste passo do processo, além de se retomar aspectos que já haviam sido tratados (tais como: identificar os atores envolvidos no conflito; identificar os objetos do conflito, identificar ações e soluções propostas para o conflito), os educadores vão aprofundar o entendimento a respeito do caso de conflito, procurando: identificar o tipo de uso (direto ou indireto) que se pretende para os bens ambientais que estão na base do conflito; caracterizar os discursos de cada um dos atores e os interesses que eles defendem no conflito; descrever as formas de atuação utilizadas pelos atores no decorrer do conflito; caracterizar o quadro legal em que se desenrola o conflito; descrever o “desfecho”, ainda que provisório, do conflito¹⁰.

Como resultado desta atividade, os professores produziram, coletivamente, um esquema do conflito de Nazaré (Figura 2) e um texto com a descrição detalhada da configuração e do “desenrolar” do conflito (Quadro 2), apresentados a seguir.

O estudo de caso encerrou-se com esta elaboração do esquema do conflito e com a construção da descrição detalhada do mesmo. Na seqüência dos trabalhos, os professores criaram atividades para sala de aula, utilizando como tema o caso de conflito de Nazaré Paulista, aliado aos recursos metodológicos da educação moral, que haviam estudado em etapa anterior do projeto (no GT2 - “Valores na Educação Ambiental”). Não faz parte do objetivo do presente artigo tratar destas atividades. A descrição e análise das mesmas pode ser encontrada em Manzochi (2008).

¹⁰ Para esta atividade, também serviu como apoio o item 2 do Roteiro Metodológico para diagnóstico de conflitos (Anexo B deste artigo).

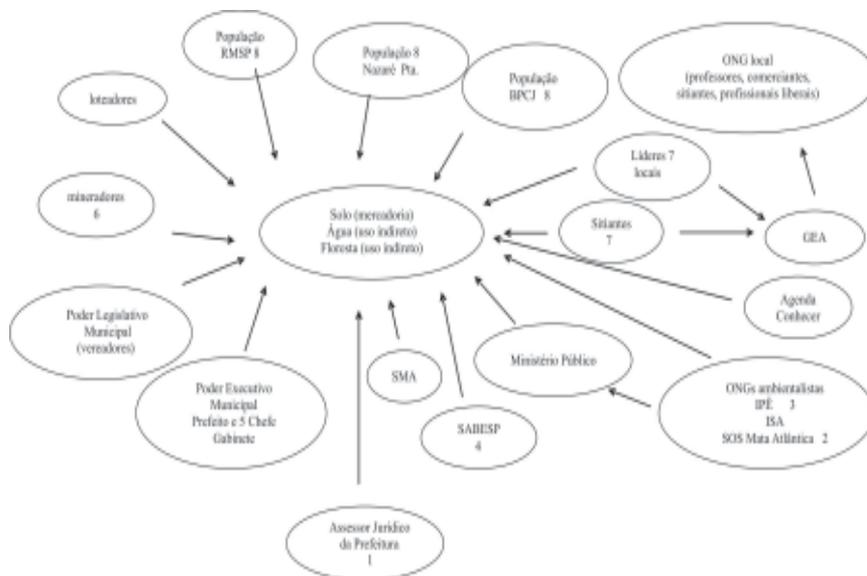


Fig. 2 – Esquema do conflito de Nazaré Paulista

❖ **Identificação de discursos (D) e interesses (I) presentes no conflito:**

(OBS.: os números de 1 a 8 correspondem aos atores assinalados no esquema apresentado na página anterior)

D.1 - Foi a SABESP que construiu a represa na cidade, não a cidade que invadiu a área da represa. A alteração das leis só vai regularizar uma situação que já existe de fato.

D.2 – É uma ação eleitoral em detrimento da preservação ambiental. É uma consequência previsível da duplicação da Fernão Dias sem estudos sérios de impacto ambiental.

D.3 – A deterioração ambiental acarretará a inviabilização do ecoturismo na região.

D.4 – Vai afetar os dois maiores pólos industriais do país (São Paulo e o eixo Campinas-Piracicaba) e cerca de nove milhões de pessoas que dependem das águas do sistema Cantareira.

D.5 – Arrecadação de IPTU, regularização de lotes (loteamentos populares)

Em um segundo momento, muda o discurso, admitindo ter errado e estar disposto a buscar soluções alternativas para o problema criado...

I. 6 – extração de minérios

I. 7 – ecoturismo e atividades “ambientalmente corretas”

I.8 – disponibilidade e qualidade de água para diversos usos: industrial, agricultura, abastecimento público

❖ **Formas de ação dos atores envolvidos:**

- Ação direta (p. ex.: ocupar a terra, impedir a entrada de caminhões em um aterro sanitário, etc.) – neste conflito, não houve.
- Ação judicial - Ministério Público foi acionado pelas ONGs ambientalistas para iniciar uma ação civil pública.
- Lobby – pressão sobre o legislativo municipal de Nazaré, convocação para reunião aberta com a população.
- Alianças - sim, conforme os interesses; a grosso modo, podemos falar em “dois lados”:
 A) sitiantes, ONGs ambientalistas, líderes locais, população mobilizada, Agenda Conhecer;
 B) Poderes Executivo e Legislativo Municipal de Nazaré, Assessoria Jurídica da Prefeitura, loteadores, exploradores de minérios
- Denúncia – na imprensa regional (Jornal O Estado de São Paulo); pela internet; denúncia formal ao Ministério Público

❖ **Encaminhamentos, desdobramentos, soluções propostas:**

- Esforços desenvolvidos para entender melhor a questão: Seminário envolvendo população local e regional;
- Capacitação da população local para o ecoturismo;
- Organização de ONG local;
- Proposta de emendas às leis, tentando minimizar suas conseqüências negativas para o ambiente (os vereadores não aceitaram encaminhar as emendas propostas);
- Exigência da regulamentação da lei de compensação financeira, pela questão de proteção de manancial;
- Ação civil pública para fazer cumprir a legislação estadual de proteção aos mananciais.

❖ **Quadro legal onde se desenrola o conflito:**

Decorre de intenção de alteração da legislação que regulamenta o uso do solo no município de Nazaré Paulista.

➤ **Principais leis relacionadas ao caso:**

De Proteção aos Mananciais (estadual); Código Florestal (federal), Lei de Crimes Ambientais (federal), leis de parcelamento do solo (federais).

❖ **Ainda não há um desfecho para o conflito.**

Quadro 2 – Descrição detalhada do conflito de Nazaré Paulista, produzido pelos professores.

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O ESTUDO DE CASO DE CONFLITO SOCIOAMBIENTAL REALIZADO COM OS PROFESSORES

1 A Conjugação do uso de Diversos Recursos Didáticos para Apoiar o Estudo do Caso Real de Conflito Socioambiental

Nós consideramos que o encadeamento do uso de diferentes recursos didáticos (jornal, roteiro metodológico de diagnóstico de conflitos, ficha de levantamento de conflitos na imprensa, esquema genérico de conflito socioambiental e “mapeamento” do caso de conflito) revelou-se uma forma bastante interessante para se estudar o caso de conflito com os educadores.

A utilização de um caso de conflito encontrado em uma reportagem de jornal, em si mesma, já é interessante, na medida em que evidencia que o jornal pode ser uma fonte de materiais para este tipo de trabalho. O que, por sua vez, permite começar a perceber que o conflito é constitutivo da vida social, está presente em nossa realidade cotidiana.

Em relação ao primeiro passo dado, que foi o uso do item 1 do Roteiro Metodológico para produzir uma contextualização do conflito tratado na reportagem, o quadro elaborado pelos professores faz referência a elementos importantes presentes na cena, tais como: o fato de o município encontrar-se na região das nascentes das Bacias PCJ; o fato de abrigar um reservatório do sistema Cantareira; a duplicação da rodovia Fernão Dias e conseqüente pressão dos interesses imobiliários sobre a região; presença de remanescentes de Mata Atlântica na região; a implantação do Sistema Cantareira e conseqüências do mesmo para a região na década de 70; a relação entre características ambientais (notadamente o relevo) e processo de ocupação da região. Pode-se considerar que esta contextualização contempla em boa parte o que foi solicitado.

É relevante notar as possibilidades que se abrem, já desde este primeiro momento do estudo de caso, para que se explorem aspectos históricos, econômicos, sociais e políticos da questão ambiental, a partir de um caso específico.

Chamamos atenção, ainda, para a necessidade de se disponibilizar aos educadores informação sistematizada para poderem situar o conflito específico em um contexto mais amplo. No nosso caso, os professores haviam feito um levantamento para caracterizar questões ambientais relevantes da Bacia PCJ, na etapa anterior do projeto. Esta é uma possibilidade de trabalho: orientar os educadores para a busca destas informações. Outra possibilidade que vislumbramos é a produção de materiais de apoio para a formação continuada, que já tragam este tipo de informação sistematizada, para possibilitar o desenvolvimento do estudo de caso.

No segundo passo, que foi o uso da “Ficha de Levantamento”, pudemos perceber que os professores construíram uma boa compreensão inicial do conflito, não apresentando dificuldades para identificar, a partir da matéria jornalística, os diversos aspectos solicitados. Trata-se de uma forma de trabalho simples e ágil, que possibilita construir uma primeira aproximação ao caso específico de conflito e começar a enxergar os elementos básicos que compõem os conflitos socioambientais (que haviam sido tratados do ponto de vista teórico), agora contextualizados em um caso real.

Quanto ao terceiro passo, a construção de um esquema do conflito real (a partir do esquema genérico de conflito socioambiental), consideramos relevante destacar que, ao elaborar a representação gráfica do conflito de Nazaré Paulista (Fig. 2), houve manifestações dos professores no sentido de que nos passos anteriores do estudo de caso, apesar de já terem se deparado com as informações básicas sobre o conflito, não haviam se dado conta da real abrangência do mesmo: a quantidade de atores envolvidos e o alcance - em termos geográficos - das conseqüências das alterações das leis e da futura provável urbanização no entorno do Reservatório Atibainha, no município de Nazaré Paulista. O que parecia uma questão de interesses locais, com conseqüências para o município de Nazaré, afeta potencialmente um grande contingente de população, não só na Bacia PCJ, em que se localiza o município de Nazaré, como também na região metropolitana de São Paulo (que retira parte significativa de seu abastecimento de água do reservatório que está em Nazaré). Compromete, ainda, uma grande variedade de atividades (por exemplo: abastecimento público de água; atividades industriais de vários tipos, na RMSJ; possibilidades de desenvolvimento de ecoturismo na região da Alta Bacia PCJ). Estes aspectos teriam se tornado mais claros com o exercício de construção do esquema do conflito (Fig. 2).

Também é relevante mencionar que, para realização deste terceiro passo, foi necessário conseguir informações complementares sobre o conflito de Nazaré, para além do que estava disponível na reportagem jornalística. Nos referimos mais especificamente aos aspectos relacionados ao “desenrolar” do conflito. Uma vez que nós tínhamos contato com a ONG IPÊ, que tem uma importante atuação na região de Nazaré Paulista, pudemos obter informações atualizadas, no decorrer do primeiro semestre de 2000, sobre o andamento do conflito (a matéria jornalística era de dezembro de 1999), as ações realizadas por diferentes atores, as soluções propostas para o conflito, e informações adicionais sobre atores locais e seus interesses relativos à questão do loteamento no entorno do reservatório de água situado no município de Nazaré. Assim, parece-nos que esta pode ser uma indicação útil para orientar os trabalhos de busca de informações por parte dos educadores,

durante a realização de estudos de caso como este, ou para a elaboração de materiais de apoio à formação continuada, que tenham como temática os conflitos socioambientais.

2 O Contraste entre o Estudo de Caso Específico e o Esquema Genérico de Conflito Socioambiental

Nas análises do Projeto Interface, realizadas no contexto de nossa pesquisa de doutorado, tivemos oportunidade de confrontar o esquema gráfico do caso do conflito de Nazaré (Fig. 2) e a descrição mais detalhada do conflito (Quadro 2), construídos coletivamente pelos professores, com o esquema conceitual genérico de conflito socioambiental (Fig. 1) que havíamos apresentado a eles para servir de base para a exploração do caso de Nazaré Paulista. O contraste entre eles nos permitiu identificar alguns aspectos que podem ser aprimorados, a partir da experiência inicial realizada¹¹.

O primeiro ponto a observar diz respeito à caracterização dos atores envolvidos no conflito. Embora a identificação dos mesmos esteja correta, faltou localizá-los em relação aos setores e instâncias da sociedade: sociedade civil; Estado; mercado. Ainda, dentro destes segmentos, seria possível especificar mais, apontando, por exemplo: órgãos públicos; poder judiciário; população organizada. Isto teria ajudado a formar uma visão mais complexa da ordem social da sociedade. (CARVALHO, 2000)

O segundo ponto diz respeito à realização de uma análise mais aprofundada sobre os discursos e interesses dos atores envolvidos no conflito. No esquema genérico de conflito socioambiental proposto, parte dos atores está representada em azul, e associada à idéia de que os interesses de uso que eles têm em relação aos bens ambientais (que são objeto do conflito) são compatíveis com o caráter de “bem comum” daqueles bens, e parte dos atores está representada em rosa e associada à idéia de que pretendem a apropriação privada dos bens ambientais em disputa, que, em tese, são bens comuns.

No estudo de caso realizado, a respeito de Nazaré Paulista, fica clara a percepção da presença de uma tensão entre dois pólos, indicada no momento em que os professores identificam potenciais alianças entre os atores: de “um lado”, conforme os interesses, estariam os sitiantes, ONGs ambientalistas, líderes locais, população

¹¹ Foram muito úteis para nossas reflexões, também, alguns aspectos apontados por Carvalho, (2000), que havia nos dado apoio, na forma de consultoria ao Projeto Interface, durante o desenvolvimento dos estudos teóricos de conflito socioambiental que realizamos com os professores.

mobilizada, Agenda Conhecer; de “outro lado”, estariam os Poderes Executivo e Legislativo Municipal de Nazaré, Assessoria Jurídica da Prefeitura, loteadores, exploradores de minérios. No entanto, seria possível - e importante - avançar mais, e situá-los em um contexto mais amplo, em referência às duas grandes tendências presentes hoje no debate ambiental: a tendência que entende “a Natureza como valor” e a que se orienta basicamente pela idéia do “valor da Natureza”. A primeira “agrega argumentos éticos e visão social de longo prazo sobre o valor intrínseco da natureza e seu caráter de bem comum intergeracional” e a segunda “agrega argumentos e interesses que tendem a reduzir e traduzir a natureza e o meio ambiente a um valor monetário e de uso imediato, segundo a lógica da troca mercantil”. (CARVALHO, 2000)

Também não foi possível fazer uma discussão sobre o desfecho real (ou possíveis desfechos) ou sobre qual desfecho seria eticamente desejável para o conflito.

Tais lacunas nos apontam a necessidade de se aportar novos subsídios para poder trabalhar mais adequadamente questões ligadas à dimensão ética do conflito. Consideramos que uma possibilidade significativa seja a busca de elementos relacionados aos temas “a ética da esfera pública” (buscando trazer para o trabalho com os educadores elementos do campo da Filosofia Política) e a “ética da sustentabilidade” (buscando trazer para os trabalhos com os professores elementos mais sistematizados do campo da Ética Ambiental).

Outro aspecto a ser aprimorado diz respeito à discussão sobre o quadro legal em que se desenrola o conflito. Potencialmente, o estudo de um caso abre a possibilidade de se desenvolver o conhecimento da legislação ambiental, de um modo contextualizado, que pode gerar interesse por estar ligado a um caso real, dando sentido a tal conhecimento. Além disso, durante os estudos teórico-conceituais de conflito socioambiental, havíamos discutido a importância da legislação ambiental, no sentido de que ela abre um espaço real de discussão e negociação dos conflitos. Poderíamos, no estudo de caso, identificar estas possibilidades, em uma situação concreta. Ao realizarmos o estudo do caso de Nazaré, foram elencadas as leis mais diretamente relacionadas ao caso (ver Quadro 2). No entanto, seria importante avançar, explorando os aspectos destas leis que interessam mais especificamente ao caso estudado.

Há aí um importante desafio, no que diz respeito ao desenvolvimento de formas adequadas para se fazer este trabalho no contexto escolar: as leis são textos especializados e, além disso, sua interpretação e uso inserem-se em um contexto mais amplo da área do Direito. Geralmente, nem os formadores e nem os professores são profissionais da área. Talvez seja interessante se pensar na colaboração entre educadores e profissionais da área do Direito na proposição de

atividades e/ou materiais a serem utilizados no estudo dos conflitos. Farias (2003), ao trabalhar com estudo de um caso judicial de conflito socioambiental com alunos do Ensino Médio, aponta nesta mesma direção.

Por fim, desejamos dar destaque especial ao nosso entendimento de que a possibilidade de transitar - durante os trabalhos de formação continuada - entre o conceitual (o esquema conceitual genérico de conflito - Fig. 1) e o contextual (a representação esquemática do caso específico aliada a uma descrição mais completa do mesmo - Fig. 2 e Quadro 2) ajuda o educador a apropriar-se mais firmemente dos conceitos que estão sendo tratados, e ajuda a construir uma visão das possibilidades de se realizar o mesmo movimento em relação a outros casos reais de conflito. Desta forma, abre-se para o professor a possibilidade de contextualizar o seu trabalho, buscando casos de conflito da realidade local/regional em que estão situados os seus educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nós entendemos que o conflito socioambiental pode ser considerado como um tipo de tema controverso, já que trata de certos tipos de desacordo que se manifestam na sociedade. Consideramos, no entanto, que ele se diferencia da controvérsia sociocientífica, na medida em que, no conflito, pode não haver qualquer discordância a respeito da explicação ou interpretação científica que se dá para determinado fenômeno, e pode também não estar envolvida qualquer controvérsia em torno da aplicação tecnológica de determinado conhecimento científico. A especificidade do conflito socioambiental reside em que ele trata de conflitos de interesses em relação ao uso e gestão dos bens ambientais, que são, em tese, bens comuns intergeracionais.

Também entendemos que é possível estabelecer um paralelo interessante entre o trabalho educativo com os conflitos socioambientais e o trabalho educativo com as controvérsias sociocientíficas.

Reis (2004, p. 62-64), ao caracterizar as controvérsias sociocientíficas, a partir da revisão de diversos autores, aponta, entre outros, para os seguintes aspectos:

- os problemas sócio-científicos são pouco delimitados, multidisciplinares, heurísticos, carregados de valores (invocando, por exemplo, valores estéticos, ecológicos, morais, educacionais, culturais e religiosos) e afetados pela ausência de conhecimento; [...]
- a análise dos detalhes de uma controvérsia proporciona aos alunos: a) conhecimentos sobre o tipo de raciocínio que motiva os governos, os

cientistas e os grupos de protesto; e b) uma compreensão realista de uma política científica e tecnológica, do seu contexto social e político e do seu impacto no público em geral ou em determinadas comunidades. [...] as disputas realçam: a) as contradições inerentes a muitas decisões sobre ciência e tecnologia; b) os problemas do desenvolvimento de linhas de acção, na ausência de consensos definitivos sobre os eventuais riscos; e c) as questões éticas de opções que envolvem conflitos de valores.

Trata-se, como no estudo de casos de conflitos socioambientais, de contextualizar, sair do discurso genérico, abrindo com isto a possibilidade de desenvolver capacidades morais e sociais dos alunos (nomeadamente, a capacidade de raciocinar acerca de questões éticas e morais), assim como aspectos relacionados ao raciocínio lógico (capacidades de pensamento crítico; de seleção, análise e interpretação de informação relevante). Também para os autores que trabalham com controvérsias sociocientíficas, estas seriam dimensões relevantes da formação de cidadãos mais aptos à participação nas sociedades democráticas.

Chamamos atenção, ainda, para o fato de que o estudo dos conflitos socioambientais e, mais especificamente, dos casos concretos de conflito favorece sobremaneira o trabalho com as três dimensões (C/I; V; PP) que mencionávamos em nosso referencial de EA formadora de cidadania, apresentado no início deste artigo.

Para finalizar estas considerações, assinalamos que lidar com a complexidade do real na escola não é tarefa simples. No entanto, pensamos que cabe perguntar, com os educadores: desejamos realizar uma educação que “dê respostas a tudo” (ainda que possam ser respostas simplistas) ou desejamos concretizar uma educação que ajude os sujeitos a fazer uma leitura mais condizente da realidade em que vivem?

Para dar a nossa resposta a esta indagação, voltamos a Goergen (2005, p. 83):

A educação deve dar-se a partir da realidade sociocultural e econômica, pois é nela que os educandos vivem hoje e irão viver no futuro como profissionais; mas isso não pode ocorrer pelo fomento de uma atitude de condescendência com os traços desumanos, injustos, destrutivos e antiéticos que esta realidade ostenta. O preço que a escola paga pela submissão acrítica aos ditames da razão instrumental é a perda da dimensão ético-política do projeto histórico de emancipação. Para que isso não ocorra, o aluno precisa ser despertado para os problemas fundamentais do sujeito, da comunidade e do mundo de um modo geral.

ANEXO A - TRANSCRIÇÃO DA MATÉRIA JORNALÍSTICA SOBRE O CONFLITO SOCIOAMBIENTAL DE NAZARÉ PAULISTA

Projeto

“A Interface Ciência-Educação como um Caminho para a Cidadania”

Fundação André Tosello/Escola Comunitária de Campinas

GT3

LEIS DE NAZARÉ PAULISTA AMEAÇAM SISTEMA CANTAREIRA (Matéria de Liana John para o jornal O Estado de S. Paulo - 22 dez. 1999.

O município de Nazaré Paulista, localizado a 100 quilômetros de São Paulo, aprovou duas leis capazes de comprometer a qualidade e a disponibilidade das águas da represa de Atibainha, integrante do Sistema Cantareira, além de colocar em risco remanescentes de mata atlântica secundária, em processo de regeneração sobre encostas íngremes.

Diversas entidades ambientalistas, entre as quais estão a Fundação SOS Mata Atlântica, o Instituto Socioambiental e o Instituto de Pesquisas Ecológicas - Ipê, solicitaram ao Ministério Público que entre com a medida judicial cabível, visando evitar a degradação da área. Líderes locais, sitiantes e comerciantes, também criaram um Grupo de Emergência Ambiental, GEA, para definir quais as providências jurídicas, administrativas e ambientais a serem tomadas.

A primeira lei, de número 495/99, publicada no último dia 10 de dezembro, aumenta a zona de expansão urbana de 5 para 10 quilômetros de raio em torno do centro da cidade, abrangendo grande parte das margens da represa, cuja barragem fica a 500 metros da praça central de Nazaré. A segunda lei, ainda não publicada (PL 033/99), reduz de 300 para 125 metros quadrados o lote mínimo urbano no município.

Na exposição de motivos, o prefeito Humberto Manoel Cruz (PSDB-SP) deixa clara a intenção de cobrar IPTU dos sítios de lazer, aumentando a arrecadação do município, além de utilizar a zona de expansão para loteamentos populares e regularização de lotes irregulares.

“É um escândalo! Entregar esta região à devastação por interesses claramente eleitoreiros, para liberar loteamentos em detrimento da preservação ambiental”, declarou Mário Mantovani, da SOS Mata Atlântica. “Previmos que isso aconteceria como consequência indireta da duplicação da rodovia Fernão Dias, feita sem projetos sérios de mitigação dos impactos ambientais e agora está aí, queremos saber o

que o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) tem a dizer sobre a destruição que eles estão financiando”.

José Luiz Pinheiro, assessor jurídico da prefeitura, alega que as leis pretendem apenas regularizar uma situação de fato e impor regras à ocupação de solo numa área antes fora da alçada da prefeitura. “O município não está expandindo a cidade para as margens da represa, a SABESP é quem construiu a represa dentro da cidade”, alegou Pinheiro. Segundo ele, a prefeitura ainda aprovará leis complementares, para adequar a situação existente. “Se a SABESP quer manter um cinturão verde em torno da represa, ela que desaproprie os 30% restantes no entorno da represa, porque 70% já são dela”, acrescentou.

As margens do Atibainha sempre foram cobiçadas por loteadores, contidos pela dificuldade de acesso e pela resistência dos moradores locais em vender seus sítios. Na sua maioria, são pequenos proprietários presentes na área há 3 ou 4 gerações. Esta comunidade têm investido muito, com o apoio da entidade ambientalista Ipê, no artesanato e no ecoturismo como alternativa de desenvolvimento sustentável. Eles integram um movimento, há 3 anos, chamado Agenda Conhecer, que já envolve 5 municípios vizinhos interessados em investir no ecoturismo racional, com apoio do comércio local. “Uma alternativa que se tornará inviável se o município deflagrar um processo de ocupação das margens da represa semelhante ao dos reservatórios Billings e Guarapiranga”, diz Suzana Pádua, do Ipê.

Vale lembrar que a represa Guarapiranga, por exemplo, abastece 20,5% da população da Grande São Paulo e tem uma vazão de 12 mil litros por segundo, enquanto o Sistema Cantareira responde por 55,5% do abastecimento e tem uma vazão bem maior, de 33 mil l/s.

Segundo técnicos da SABESP, concessionária responsável pela qualidade da água, a ocupação das margens do Atibainha afetará todo o Sistema Cantareira, que abastece 9 milhões de pessoas e do qual dependem os dois pólos industriais com maior PIB do Brasil: São Paulo e o eixo Campinas-Piracicaba. A água é um recurso mineral móvel e a poluição, orgânica ou química, contamina tudo que está à jusante (rio abaixo). Só para controlar a poluição na represa de Guarapiranga, o estado já gastou 260 milhões de dólares desde 1993 e ainda não obteve melhora significativa da qualidade da água.

IMPORTANTE:

Esta notícia circulou via correio eletrônico, e junto com ela vinha a seguinte solicitação, elaborada pela ONG IPÊ:

Prezados,

A Prefeitura de Nazaré Paulista, cidade localizada em uma Área de Proteção Ambiental - parte da Reserva da Biosfera da Mata Atlântica - está promovendo uma verdadeira favelização na região. Vejam a matéria abaixo e manifestem sua indignação enviando mensagens para a Prefeitura e a Câmara de Vereadores de Nazaré; o Conselho Estadual de Meio Ambiente de São Paulo, o Ministério do Meio Ambiente e outros setores de importância nesse assunto. (Sugerimos uma carta e pedimos sua colaboração em enviá-lo).

Carta sugerida:

Prezados Senhores,

A Lei 495/99 e o projeto de lei 033/99, do Município de Nazaré Paulista, contribuirão para a ocupação desordenada da região, comprometendo de forma inaceitável a conservação ambiental e o desenvolvimento sustentável. Não podemos permitir que tais propostas sejam aplicadas, sob pena de causarem prejuízos inestimáveis à região. Solicitamos providências no sentido de evitar que o Sistema Cantareira, que abastece 9 milhões de pessoas e do qual dependem os dois pólos industriais com maior PIB do Brasil (São Paulo e Campinas-Piracicaba), venha a ser afetado por tais medidas.

Gostaríamos de exigir a imediata distribuição dos recursos da compensação financeira para os municípios com restrições de uso de solo pela Lei de Proteção aos Mananciais, aprovada na Assembléia Legislativa de São Paulo e não sancionada pelo Executivo de Estado. Tais medidas viabilizarão e fortalecerão municípios de relevância ambiental, como é o caso de Nazaré Paulista e muitos outros da região.

Para (copie e cole no local do endereço): camaranazarepta@atinet.com.br; pmnazarepta@uol.com.br; eduardo.novoes@mma.gov.br; consema.sp@cetesb.br; cnrbma@uol.com.br; manancial@originet.com.br; ouvidoria@sabesp.com.br; sma.arleteb@cetesb.br; srh@mma.gov.br; jtripoli@sp.gov.br; msot@uol.com.br; sma.edilsont@cetesb.br

ANEXO B - ROTEIRO METODOLÓGICO PARA DIAGNÓSTICO DE CONFLITO SOCIOAMBIENTAL (CARVALHO; SCOTTO, 1995)

ROTEIRO METODOLÓGICO

1. INTRODUÇÃO: Características sócio-ambientais da região em estudo

* Características ambientais, breve histórico do processo de povoamento, configuração do "espaço social", atividades econômicas principais, processo do avanço do capital na região, identificação de tensões/conflitos sociais, etc.

* Identificação de macroproblemáticas ambientais na região. Enunciação dos diferentes campos de tensão, enfrentamento e resistência entre projetos e/ou forças sociais em disputa.

2. MAPEAMENTO DOS CONFLITOS SÓCIO-AMBIENTAIS

2.1 Atores:

* Mapeamento dos sujeitos coletivos envolvidos nos conflitos sócio-ambientais. Nível de organização (sem existência de organização relativamente estável, organização preexistente ao conflito, organização decorrente do conflito). Tipo de organização (sindical, associação vicinal, ONG, etc.).

* Outro(s) sujeito(s) envolvido(s).

2.2 Localização do conflito:

Continuidade ou descontinuidade locacional entre o objeto do conflito e as manifestações deste mesmo conflito (foco do conflito, localização, difusão).

2.3 Identidades coletivas:

Há vários processos que podem ser detectados na análise dos processos de construção de identidades coletivas. A título de exemplo, podemos mencionar os dos grupos que se autodefinem e organizam suas práticas sociais em função do papel atribuído ao(s) elemento(s) da natureza (pescadores, seringueiros, quebradeiras de coco, etc.). Outros o fazem tendo como referência algum ecossistema (povos da floresta, ribeirinhos). Ainda encontramos aqueles grupos que se definem a partir dos efeitos de uma intervenção do Estado (atingidos por barragens, movimento de sobrevivência na Transamazônica, etc.).

2.4 Configuração dos conflitos:

* Identificar os diferentes modos de apropriação social dos elementos da natureza em disputa e as relações sociais que eles subentendem. Elementos da natureza apropriados como mercadoria ou como elementos de uso comum.

* Observar duas gêneses possíveis nos conflitos ambientais: conflitos decorrentes de ações de transformação/degradação do meio ambiente; e conflitos associados a ações de preservação ambiental, como naqueles casos de enfrentamentos em torno de áreas de preservação.

* Formas e resultados do conflito. Identificação das formas de ação e confronto (direta, judiciais, lobby, alianças, etc.).

* Caracterizar os diferentes discursos presentes no conflito. Observar se os sujeitos percebem e definem sua luta como "ambiental" ou não.

* Definir o quadro legal onde se passa o conflito:

- ausência de legislação ambiental
- inobservância da legislação, seja através do questionamento da lei ou ausência de sua aplicação.
- etc.

* Verificar a relação entre os atores em conflito e o Estado. Caracterizar o papel do Estado na configuração dos conflitos: geração, mediação, neutralização, repressão, etc.

ANEXO C – FICHA DE LEVANTAMENTO DE CONFLITOS AMBIENTAIS NA IMPRENSA (CARVALHO; SCOTTO, 1995)

ANEXO II — FICHA DE LEVANTAMENTO DE CONFLITOS AMBIENTAIS NA IMPRENSA

I. Identificação da ficha

1. Título/Evento: _____

2. Código: _____

II. Identificação da Fonte na Imprensa

3. Jornal/Revista _____

4. Cidade _____

5. Estado _____

6. Data da notícia _____

7. Jornal local: Sim () Não ()

8. a. Reportagem () b. Notícia () c. Artigo ()
Autor: _____

d. Entrevista ()
Entrevistado: _____

III. Caracterização do Conflito Ambiental

9. Data e/ou período _____

10. Área de ocorrência _____
a. Bairro () b. Município () c. Cidade ()
d. Localidade rural/Vilarejo () e. Favela () f. Região ()

11. Descrição breve _____

12. Considerando a área de ocorrência, impacto e mobilização, o conflito é:
a. Local () b. Regional () c. Nacional () d. Internacional ()

13. Atores envolvidos no conflito:
a. Denunciante(s): _____
b. Causadores/Responsáveis: _____
c. Vítimas/Atingidos: _____
c.1. Meio social: _____
c.2. Meio físico-biótico: _____
d. Mediadores do encaminhamento e/ou solução do conflito: _____

14. Conseqüências/desdobramentos do conflito
a. Multa/Indenização () b. Organização de movimento e/ou entidade () c. EIA/RIMA/Audiência ()
d. Ação popular/Ação civil pública () e. Outras ações na justiça () f. Violência () g. Outros ()

15. Condições ambientais que estão na base do conflito:
a. Ar () b. Rio () c. Mar () d. Lago ()
e. Solo () f. Floresta () g. Fauna () h. Área natural/Preservação () i. Outros ()

16. Soluções/Encaminhamentos: _____

17. Informações adicionais/Comentários do estagiário: (use o verso)

REFERÊNCIAS

- BDT/ECC **A interface Ciência-Educação como um caminho para a cidadania** - Documento referencial para a criação de materiais de educação ambiental. 1999. [versão preliminar - mimeo].
- BORDENAVE, J. E. D. **O que é participação**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BREDARIOL, C. Para pensar os conflitos sócio-ambientais, p.44-52. In: SCOTTO, G; LIMONCIC, F. (Orgs). **Conflitos sócio-ambientais no Brasil: o caso do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: IBASE, 1997. v. II
- CARVALHO, I. C. M.; SCOTTO, G. **Conflitos sócio-ambientais no Brasil**. Rio de Janeiro: IBASE, 1995. V. 1
- CARVALHO, I. C. M. **Apoio ao planejamento e desenvolvimento da última etapa do Projeto "A Interface Ciência-Educação como um caminho para a cidadania"**. Relatório final, 2000.
- SCOTTO, G. **Conflitos sócio-ambientais no Brasil**. Rio de Janeiro: IBASE, 1995. v. I
- FARIAS, C. R. O. **O direito ambiental no ensino médio: perspectivas para práticas educativas**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação para Ciência) - Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2003.
- FREITAG, B. **Piaget e a filosofia**. São Paulo: UNESP, 1991.
- GIROUX, H. Teoria crítica e racionalidade na educação para a cidadania. In: _____. **Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias da reprodução**. Petrópolis: Vozes, 1986.
- GOERGEN, P. **Pós-modernidade, ética e educação**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- KOHLBERG, L. **Essays on moral development: the philosophy of moral development**. New York: Harper & Row, 1981. v. 1
- MANZOCHI, Lúcia Helena; CARVALHO, L. M. Educação ambiental formadora de cidadania em perspectiva emancipatória: constituição de uma proposta para a formação continuada de professores. *Revista Pesquisa em Educação Ambiental*, São Carlos; Rio Claro; Ribeirão Preto, v. 3, n. 2, jul/dez. 2008.
- MANZOCHI, LÚCIA Helena. *Educação ambiental formadora de cidadania: as contribuições dos campos teórico-metodológicos de "conflito socioambiental" e "educação moral" para a formação continuada de professores*. 2008. 318 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara, 2008.
- _____. **Participação do ensino de Ecologia em uma educação ambiental voltada para a formação da cidadania: a situação das escolas de 2º grau no município de Campinas**. 1994. 544 f. 2v. Dissertação (Mestrado em Ecologia) - Instituto de Biologia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.
- _____. Refletindo sobre uma experiência de formação continuada de professores: o projeto interface. *Interacções*, Santarém, Portugal, n. 4, p. 108-125, 2006. < Disponível em: <http://nonio.eses.pt/interaccoes/> >
- REIS, P. R. **Controvérsias sócio-científicas: discutir ou não discutir? Percursos de aprendizagem na disciplina ciências da terra e da vida**. 2004. 457 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Lisboa, Lisboa, 2004.
- REU, Sorocaba, SP, v. 35, n. 2, p. 185-208, dez. 2009