

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO HUMANA**

KELE CONCEIÇÃO ALVES VILAÇA AMARAL

**"A GENTE CUIDA DO CERRADO PORQUE ELE CUIDA DE NÓS":
UM DIÁLOGO ENTRE EDUCAÇÃO, AMBIENTE E SABERES
TRADICIONAIS**

Belo Horizonte
Março de 2018

KELE CONCEIÇÃO ALVES VILAÇA AMARAL

**"A GENTE CUIDA DO CERRADO PORQUE ELE CUIDA DE NÓS":
UM DIÁLOGO ENTRE EDUCAÇÃO, AMBIENTE E SABERES
TRADICIONAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu – Mestrado em Educação e Formação
Humana – da Faculdade de Educação da Universidade
do Estado de Minas Gerais para a obtenção do título de
Mestre em Educação.

Linha de pesquisa 1: Culturas, Memórias e Linguagem
em Processos Educativos

Orientadora: Profa. Dra. Karla Cunha Pádua

Coorientador: Prof. Dr. Emmanuel Duarte Almada

Belo Horizonte

Março de 2018

**"A GENTE CUIDA DO CERRADO PORQUE ELE CUIDA DE NÓS":
UM DIÁLOGO ENTRE EDUCAÇÃO, AMBIENTE E SABERES TRADICIONAIS**

Dissertação apresentada em 27 de março de 2018 à Banca Examinadora constituída pelos (as)
professores (as):

Profa. Dra. Karla Cunha Pádua – Universidade do Estado de Minas Gerais
Faculdade de Educação (Orientadora)

Prof. Dr. Emmanuel Duarte Almada – Universidade do Estado de Minas Gerais
Faculdade de Ciências Biológicas – Unidade Ibirité (Coorientador)

Prof. Dr. Jurandir de Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Faculdade de Educação

Prof. Dr. Thiago Mota Cardoso – Programa de Pós-Graduação em Antropologia
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Profa. Dra. Lana Mara de Castro Siman – Universidade do Estado de Minas Gerais
Faculdade de Educação (Suplente)

Prof. Dr. Monica Ângela de Azevedo Meyer – Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação (Suplente)

Ao meu amado filho Gustavo.

AGRADECIMENTOS

Ao Eterno, fonte inesgotável de sabedoria e graça, pela oportunidade transformadora de realizar este projeto.

Ao Programa de Pós Graduação – Mestrado em Educação e Formação Humana da UEMG, por todo suporte necessário.

À minha orientadora Karla Cunha Pádua, pela confiança, apoio, incentivo e direcionamentos imprescindíveis para que este trabalho fosse realizado.

Ao meu coorientador Emmanuel Duarte Almada, pela disponibilidade em participar deste projeto e pelas valiosas contribuições.

Aos professores integrantes da banca examinadora, por aceitarem participar deste momento.

A toda equipe da Associação Amanu, pela acolhida e pelo apoio ao longo da pesquisa. Vocês são um grande exemplo de altruísmo e perseverança!

Ao amigo Félix Junquer, pelas belas fotos disponibilizadas.

Às famílias das comunidades Berto, Xiru e Espada, por me receberem com tanto carinho e compartilharem um pouco de suas vidas, memórias e saberes.

Aos diretores e docentes da Escola Municipal Padre Candinho e da Escola Estadual Eduardo Góes Filho que me receberam e, gentilmente, dispuseram-se a colaborar com esta pesquisa.

À minha linda família, pelo suporte e amor incondicional. Ao Orlando, meu companheiro em todos os momentos; ao meu filho Gustavo; à minha mãe Elzeni e ao meu pai Mauro. Muito obrigada por me apoiarem em tudo. Amo vocês!

Às minhas amigas/irmãs Cleidiane e Silvana, pela preciosa companhia em viagens, leituras e descansos. Vocês tornam a minha vida muito mais feliz!

Por fim, agradeço ao povo brasileiro o apoio financeiro despendido através da bolsa de mestrado concedida pela CAPES.

“A esperança tem duas filhas lindas, a indignação e a coragem; a indignação nos ensina a não aceitar as coisas como estão; a coragem, a mudá-las.”

[Santo Agostinho]

RESUMO

Nesta dissertação, apresento e discuto aspectos relacionados à natureza, à cultura e à educação nas comunidades Capão do Berto, Xiru e Espada – localizadas no município mineiro de Jaboticatubas, na região conhecida como Serra do Cipó. Para o desenvolvimento desta pesquisa, utilizei, como instrumentos de investigação qualitativa, a observação participante e as entrevistas narrativas, a fim de coletar dados para analisar como os saberes tradicionais subsistem e se reproduzem nessas comunidades e de que forma eles são considerados no ambiente escolar. Para tanto, abordei a educação sob diferentes perspectivas nas comunidades pesquisadas: a que acontece a partir da experiência que é transmitida pelos mais velhos por meio da cultura oral e do saber/fazer e a que se manifesta por meio dos princípios e práticas da agroecologia, ministrados pela Associação Amanu. Analisei também duas instituições de educação escolar, que revelaram modos distintos de dialogar os saberes tradicionais e a cultura local com os conhecimentos científicos/escolares. Identifiquei um exemplo concreto de interdisciplinaridade em uma escola “próxima” e aberta à participação familiar e comunitária, com um ensino relacionado à vida cotidiana dos estudantes. Por outro lado, observei na escola “distante” um cenário diferente, no qual o ensino ancorado no currículo tradicional não consegue contemplar de forma efetiva as especificidades das diferentes culturas representadas no ambiente escolar. A partir deste estudo, concluí que as práticas de ensino-aprendizagem, pautadas em uma relação dialógica e intercultural e na dupla experiência-sentido, contribuem para estimular o interesse dos sujeitos, potencializar os processos de aprendizagem e afirmar a democracia. Além disso, constatei que a discussão dos problemas ambientais contemporâneos no contexto escolar – abordados numa visão que relaciona as diferentes formas de saberes e concepções de mundo – pode contribuir para a resignificação da relação com o ambiente e, conseqüentemente, para a construção de modos de vida mais sustentáveis.

Palavras-chave: Educação, Saberes tradicionais, Ambiente e Cultura.

ABSTRACT

In this paper, I present and discuss the aspects related to nature, culture and education in the *Capão do Berto*, *Xiru* and *Espada* communities – located in the Jaboticatubas county, in a place known as Serra do Cipó, in Minas Gerais State. For the development of this research, I used, as qualitative research tools, participant observation and narrative interviews, in order to collect data to analyze how traditional knowledge subsists and replicates in these communities and how they are considered in the school environment. To do that, I approached education from different perspectives in the communities being researched: the one that happens from the experience that is transmitted by the elders through oral culture and the know-how and the one that manifests itself through the principles and practices of agroecology, taught by the Amanu Association. I also analyzed two education school institutions, which revealed different ways of dialoguing traditional knowledge and local culture with scientific and scholarly knowledge. I identified a concrete example of interdisciplinarity in a "close" school and open to family and community participation, with a teaching related to the daily life of students. On the other hand, I observed in the "distant" school a different scenario in which the teaching anchored in the traditional curriculum can not effectively contemplate the specificities of the different cultures represented in the school environment. Based on this study, I concluded that the teaching-learning practices, reasoned on a dialogic and intercultural relationship and on the duo experience-sense, contribute to stimulate the interest of the subjects, enhance learning processes and affirm democracy. In addition, I have found that the discussion of contemporary environmental problems in the school context – addressed in a way that relates the different forms of knowledge and world conceptions – can contribute for the redefinition of the relation with the environment and, consequently, for the construction of more sustainable lifestyles.

Keywords: Education, Traditional knowledge, Environment and Culture.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1: Mapa- Localização do município de Jaboticatubas.....	26
Figura 2: Moradores da Comunidade do Berto por faixa etária.....	31
Figura 3: Moradores da Comunidade Espada por faixa etária.....	35
Figura 4: Desenhos feitos pelas crianças (Alice e Gabriel).....	62
Figura 5: Desenhos feitos pelas crianças (Bruna e Priscila).....	63
Figura 6: Desenhos feitos pelas crianças (Joana e Letícia).....	63
Figura 7: Mapa das áreas de restrição à ocupação e controle especial.....	92
Figura 8: Localização das escolas municipais de Jaboticatubas.....	108
Figura 9: Motivos da Evasão escolar.....	120

FOTOS

Foto 1: Local da primeira propriedade adquirida por João Apolinário na comunidade do Berto.....	29
Foto 2: Cruzeiro: Local sagrado de orações na comunidade do Berto.....	31
Foto 3: Igreja N. Senhora da Conceição.....	34
Foto 4: Sequência de casas na comunidade Xiru, todas de sítiantes.....	39
Foto 5 : Capela no quintal de Dona Eni, erguida por seu falecido esposo.....	41
Foto 6: Cajuzinho do cerrado, na árvore à esquerda e detalhe dos frutos à direita.....	48
Foto 7: À esquerda o gato de estimação na janela e o tucano visitando o quintal de Rafael....	52
Foto 8: Na comunidade do Berto: à esquerda as palmeiras do coco macaúba e à direita família recolhendo os frutos para o beneficiamento.....	54
Foto 9: Dona Osvaldina. À esquerda andando em meio à sua plantação e à direita compartilhando saberes no I Encontro de Agroecologia, promovido pela Amanu.....	75
Foto 10: Projetos da Amanu: à esquerda, construção de cisterna de 16 mil litros para captação de água da chuva. À direita, lago de peixes e estufa construídos em parceria com o projeto Barrraginhas/Embrapa.....	80
Foto 11: Estrutura em bambu tratado que abrigará a casa comunitária do coco macaúba na comunidade do Berto.....	81
Foto 12: Feira Raízes do Campo.....	82

Foto 13: Encontro de formação continuada oferecido pela associação aos feirantes da Raízes do Campo.....	85
Foto 14: Elza assando seus biscoitos no forno de pedra.....	87
Foto 15: Placa de proibição aos turistas em frente à casa de dona Ana.....	89
Foto 16: Terreno utilizado como depósito de ônibus na comunidade do Berto.....	91
Foto 17: Anúncios de terrenos na região ao longo da rodovia MG10.....	94
Foto 18: Pedro cuidando da plantação de milho.....	95
Foto 19: Senhor Antônio. À esquerda preparando rapadura e à direita (de pé) tocando cavaquinho na comemoração dos seus 80 anos na comunidade do Berto.....	105
Foto 20: À esquerda Dona Áurea durante sua formatura em 1925 e à direita Dona Antônia. Moradoras da fazenda Cipó que abrigaram os alunos da escola em suas casas.....	110
Foto 21: Estudante Marcos cuidando de um dos canteiros da plantação a família.....	118

CONVENÇÕES

Os relatos dos entrevistados, coletados por meio de entrevistas narrativas, encontram-se dispostos ao longo do texto com recuo esquerdo e em itálico, para que o leitor facilmente os identifique e diferencie das demais citações. Durante a transcrição procurei preservar a linguagem tal como foi oralizada, mantendo desse modo a linguagem coloquial dos sujeitos.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
1.1. Por que escrevi desta forma?.....	16
1.2. Procedimentos utilizados na pesquisa de campo.....	17
2. CONHECENDO AS COMUNIDADES	24
2.1. Um breve olhar sobre o município de Jaboticatubas.....	26
2.2. Contextualizando as comunidades pesquisadas.....	28
2.2.1. Comunidade Capão do Berto.....	29
2.2.2. Comunidade Espada.....	34
2.2.3. Comunidade Xiru.....	37
3. CONHECIMENTOS TRADICIONAIS E RELAÇÕES AMBIENTAIS.....	42
3.1. Cuidando do cerrado: os sentidos de conhecer e conservar o ambiente.....	43
3.2. <i>Têm muita fruta boa na beira da estrada, é só você olhar bem: A natureza e a educação da atenção.....</i>	<i>47</i>
3.3. <i>Eu acredito em ecologia educada: a relação entre os saberes e a cosmovisão local.....</i>	<i>55</i>
3.4. <i>Você vê beleza até em cipó torcido: A percepção ambiental e olhar nativo sobre o lugar.....</i>	<i>59</i>
4. A ROÇA COMO LUGAR DE EXPERIÊNCIA E APRENDIZAGEM.....	67
4.1. <i>A gente plantava e era o que Deus dava, mas, aí apareceu um tal de adubo: Da revolução verde aos impactos na agricultura familiar.....</i>	<i>67</i>
4.2. <i>A gente era iludido pela boniteza: A (re)valorização dos alimentos, da cultura e da identidade local.....</i>	<i>72</i>
4.3. <i>Eu sempre falo que a Amanu foi a melhor coisa que surgiu aqui: a importância do associativismo para o desenvolvimento local.....</i>	<i>78</i>
4.4. <i>Na roça ta tudo de bom...e tudo de difícil. Os desafios das famílias agricultoras no cenário atual.....</i>	<i>88</i>
5. DAS NARRATIVAS DOS SABERES E VIVERES À EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	97
5.1. <i>Uma história ensina muita coisa pra gente: as narrativas orais e a sabedoria dos antigos.....</i>	<i>97</i>
5.2. <i>Eu quero é a caneta porque ela não dá calo: As proximidades e distâncias entre cultura, saberes e a educação escolar.....</i>	<i>107</i>
CONCLUSÃO.....	125
REFERÊNCIAS.....	128

ANEXOS.....	136
--------------------	------------

1. INTRODUÇÃO

Ao sul da cadeia do Espinhaço, a beleza da Serra do Cipó atrai um número cada vez maior de turistas e novos moradores. A expansão imobiliária produzida pelo interesse na região resulta na construção de novos hotéis, pousadas, empreendimentos de lazer, além do parcelamento dos terrenos para a abertura de loteamentos e sítios – fatores que levam essa localidade a um novo contingente populacional que, conseqüentemente, gera profundas transformações socioambientais. Nesse terreno em disputa – almejado como lugar de lazer, descanso ou “ecoturismo” – permanecem populações que, apesar de sofrerem os efeitos das mudanças ao redor, preservam identidades culturais fortemente relacionadas ao território tradicionalmente ocupado, além de conhecimentos e práticas que resistem ao mundo contemporâneo. Compreender como esses conhecimentos subsistem, perpetuam-se em meio às pressões vigentes e dialogam com os conhecimentos hegemônicos constitui o objetivo deste trabalho.

As comunidades serranas Capão do Berto, Xiru e Espada – pertencentes ao município de Jaboticatubas – MG – foram os locais escolhidos para esta investigação. Essas comunidades vizinhas compartilham uma formação histórica comum e carregam em si um repertório de cultura e conhecimentos acerca do mundo natural, fruto de sua relação com a natureza, que reflete a herança dos conhecimentos repassados ao longo das gerações, cuja transmissão serviu não apenas como garantia de sobrevivência, mas desempenha, ainda em tempos atuais, uma importante função na preservação ambiental.

A forma sustentável de uso dos bens naturais, o manejo do solo atento aos efeitos das ações antrópicas e a relação com o território ocupado refletem mais que uma simples consciência conservacionista, haja vista que reproduzem também a herança de tradições e simbolismos que governam as relações com a natureza. Na cosmovisão que sustenta essa interação, o ser humano é visto como parte do ambiente e não como mero utilizador de seus recursos, como rege a lógica do utilitarismo capitalista. Há um convívio sustentável movido por um forte apelo simbólico: a crença na bênção divina sobre ações de preservação ambiental é o móbil para muitas atitudes que os mais velhos ensinam aos mais jovens. A fé é, portanto, um componente importante na identidade dessas comunidades, sendo apenas um entre os muitos elementos fortemente transmitidos pela tradição oral.

Apesar da ampliação do acesso à cultura escrita, a força da tradição oral subsiste nesses locais através das memórias, fábulas e histórias encantadas que contribuem para a manutenção da história local e de todo um rico complexo de relações sociais, culturais e ecológicas. Cooperase para isso as relevantes figuras dos sujeitos que transmitem memória, cultura, tradições e saberes às novas gerações, muitos referentes às formas de cultivo dos alimentos e manejo do solo.

A agricultura familiar resiste como uma das principais atividades econômicas locais, porém atravessa um período de profundas transformações. Ao longo dos últimos trinta anos, muitas famílias abandonaram suas roças por uma série de dificuldades, entre elas os entraves políticos/econômicos às atividades do pequeno produtor; a escassez de mão de obra; o surgimento das ofertas de trabalhos informais nos hotéis, pousadas e sítios que se multiplicaram na região; a desvalorização comercial dos alimentos produzidos; os obstáculos para os agricultores familiares acessarem os mercados tradicionais em função das exigências dos órgãos de fiscalização e, finalmente, o desânimo de grande parte deles, gerado pela inexistência de canais de venda direta ao consumidor até cerca de cinco anos atrás, quando a feira foi inaugurada.

Corrobora-se com todas essas questões um sentimento crescente que uma das moradoras definiu como “a ilusão pela boniteza”, que se alastrou pelo campo trazendo uma supervalorização dos produtos industrializados e de tudo o que fosse relacionado à cidade. Esse sentimento, em meio às dificuldades supracitadas, levou muitos produtores ao completo desânimo com as atividades agroextrativistas. Aqueles que abandonaram as práticas tradicionais de cultivo optaram por vender as partes mais produtivas de suas terras – as próximas ao rio –, tornando-se diaristas nos sítios e chácaras recém-construídas ou partindo para “tentar a sorte” na cidade grande. Desse modo, engrossando as estatísticas do êxodo rural.

Nesse contexto de grandes desafios, a Associação Amanu, em 2008, iniciou sua atuação na região, trazendo, por meio de suas ações socioeducativas e ambientais, novas perspectivas aos moradores. O trabalho que começou através do ensino de princípios e técnicas da agroecologia e da educação popular, estendeu-se para projetos que vão ao encontro das demandas locais em diversas áreas e que têm gerado, com o envolvimento comunitário, ações capazes de garantir melhores condições de trabalho e renda às famílias, possibilitando-lhes a permanência na roça com dignidade. Entre essas ações, destaca-se a criação da feira Raízes do

Campo no ano de 2013, a qual trouxe o tão esperado local para a venda direta dos produtores ao consumidor final.

Ao longo da pesquisa, falarei sobre algumas das ações movidas por esse associativismo, que se tornou forte e atuante na região, promovendo, por meio do desenvolvimento rural sustentável, a inclusão das mulheres nas atividades, a conservação ambiental e o resgate de uma postura que reconhece a importância do *ser* e do *produzir* no campo. O caráter educativo presente em todas as ações da Amanu favorece a estima da cultura e dos saberes tradicionais, além de reverberar em uma nova postura que vai, aos poucos, sendo incorporada pelo restante da comunidade. Movidos pela força da associação, os moradores fazem hoje o caminho inverso das últimas décadas e lutam pela valorização da vida na roça, pela comercialização justa dos produtos do agroextrativismo e por melhores condições de vida, para que os jovens possam permanecer no campo. Jovens que aprendem, desde cedo, a enfrentar outro desafio: a distância da escola. Nesse contexto, a distância física de cerca de trinta quilômetros da instituição não é a que mais incomoda, mas o distanciamento entre os assuntos discutidos e a realidade da vida na roça. Analisei esse quesito através de conversas com alunos e professores das duas escolas onde estudam as crianças, os adolescentes e os jovens das comunidades. As observações revelaram que há entre a escola municipal Padre Candinho e a escola estadual Eduardo Góes um desnível no que se refere ao ensino relacionado à vida do aluno rural.

Na escola Padre Candinho, que atende crianças da educação infantil ao 5º ano do ensino fundamental, é nítida a preocupação com um ensino relacionado à vida dos alunos, o qual valoriza os saberes locais e o ambiente onde estão inseridos. O mesmo não pode ser dito sobre a escola Eduardo Góes, onde as crianças permanecem desde os anos finais do ensino fundamental até o ensino médio. Apesar de a instituição contar com professores preparados e interessados, a dinâmica da grande escola, que recebe alunos de diversas regiões e origens, não consegue contemplar as especificidades daqueles que vivem na roça e que se sentem, nesse modelo educacional, desvalorizados e desmotivados. O diálogo entre os conhecimentos tradicionais e a educação nesse contexto ocorre, portanto, de forma vaga e incipiente.

Observar como ocorre essa relação entre os saberes tradicionais e a escola era inicialmente o principal foco da presente pesquisa, todavia, no decorrer do trabalho de campo, vi que para compreendê-la seria necessário analisar o contexto no qual ela acontece de modo mais abrangente. Dessa forma, meu olhar voltou-se também para a ética pautada na tradição que rege o envolvimento dos moradores com o ambiente e para as vivências dos mais velhos e sua

relevância na formação dos jovens. Enfim, para as relações socioambientais, as práticas agroextrativistas e as transformações decorrentes do associativismo na região.

Acrescento, ainda, que as sementes que germinaram no interesse por esse tipo de pesquisa foram plantadas durante minha graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), concluída no final de 2015. Durante esse período, tive o privilégio de integrar o grupo de Pesquisa em Filosofia, Literatura e Psicanálise; coordenado pelo professor Dr. Andreilino Ferreira Filho. Foi no ambiente fértil de discussões proporcionadas por esse grupo que as primeiras reflexões críticas acerca das dicotomias que acompanham o pensamento moderno entre natureza e cultura se manifestaram. Tais inclinações se intensificaram no último ano do curso a partir das experiências que vivenciei ao participar do Projeto Rondon. Durante a operação realizada no município de Dona Inês, no interior da Paraíba, denominada Portas do Sol, integrei uma equipe multidisciplinar composta por estudantes de diversos cursos da UEMG, realizando com a comunidade atividades nas áreas de direitos humanos, educação, saúde e meio ambiente.

Uma parte dessas atividades aconteceu no Quilombo Cruz da Menina, uma comunidade que, apesar de enfrentar uma difícil situação socioeconômica, agravada pela falta de água potável e redes de esgoto, mantinha uma percepção ambiental e uma relação com a natureza diferenciadas dos moradores do entorno. Observar esse fato me fez querer compreender a experiência da relação ser humano/natureza a partir da cosmovisão das comunidades ditas tradicionais, em que a dicotomia cartesiana e o distanciamento da natureza não definem as relações. Com esse móbil, formulei a temática que originou esta pesquisa.

As comunidades que participaram desse estudo são descritas como tradicionais não apenas pelo histórico quilombola – que, embora exista, é pouco auto-reconhecido – mas, sobretudo pela cultura rural tradicional, viva e, cada vez mais, assumida com orgulho pelos moradores que amam a bela e difícil vida na roça. Estou ciente de que expressões como “comunidade tradicional”, “população tradicional” ou “povos tradicionais” têm sido abandonadas por alguns estudiosos por serem consideradas demasiadamente abstratas e generalistas (BRANDÃO, 2015). Entretanto, optei por mantê-las em alguns momentos, reconhecendo que esse tradicional, como parte de uma cultura que é viva, forma-se tanto a partir da herança dos antepassados quanto pelas modificações que lhes atribuem os agentes sociais no cotidiano.

1.1. Porque escrevi desta forma?

Algumas inquietações me acompanharam durante a escrita dos primeiros textos que compõem esta dissertação. A primeira relacionada ao estilo de escrita a ser empregado. Procurei utilizar uma linguagem que fosse reconhecida e aceita no meio acadêmico e, ao mesmo tempo, acessível às pessoas do campo, que tanto contribuíram para a pesquisa. Afinal, se parto do pressuposto de que o diálogo entre os conhecimentos científicos e os saberes tradicionais é possível, discuti-lo com uma linguagem elitista e excludente seria, no mínimo, incoerente. É evidente que, durante alguns momentos de discussões teóricas, não houve como fugir de alguns termos técnicos, próprios das áreas em questão, porém, salvo essas demandas, assumi como bandeira a simplicidade.

A segunda angústia foi a decisão pela escrita em primeira pessoa. O incômodo que essa opção me causava vinha do receio em transmitir a ideia de um trabalho estritamente individual. Longe disso. Apesar da escrita solitária, diversas pessoas contribuíram para a construção das reflexões aqui expostas e há muitas vozes pelas páginas deste texto que importam mais ser ouvidas que minhas próprias palavras. No entanto, o caráter etnográfico da pesquisa me fez ver a necessidade da exposição do *EU*. As comunidades que descrevo e as histórias que narro – baseadas nos dados e depoimentos obtidos – são relatadas com a imparcialidade possível, porém passam pelo meu olhar e pelo meu encontro com cada uma das crianças, mulheres e homens que gentilmente se abriram para essa troca de experiências. E, consciente das limitações dessa mediação, lanço minhas reflexões dialogando, à luz dos autores que referencio, sem a presunção ou a ingenuidade de tentar definir a vida dessas pessoas e comunidades a partir de uma visão estrangeira. Esta responsabilidade autoral, portanto, não creio que deva ser dividida com ninguém.

Nas páginas que seguem, há falas de entrevistados que, apesar de extensas, foram reproduzidas na íntegra por serem essenciais à compreensão do enredo, em função da minha escolha metodológica do uso de entrevista narrativa. Foi também uma escolha intercalar o texto com imagens que, não apenas ilustram, mas contribuem para a compreensão dos fatos mencionados. Algumas delas exibem espécies da fauna e flora que apareceram nos diálogos com os moradores.

Acerca disso, adianto que não tive a intenção de apresentar nenhum levantamento zoobotânico. Por essa razão esquivei-me das quantificações, assim como do uso de nomes

científicos no corpo do texto, estes últimos aparecem relacionados em uma tabela nos anexos para eventuais consultas. Dentro do meu intuito de analisar a relação que os moradores estabelecem com a natureza e os conhecimentos envolvidos nas trocas ambientais, não julguei necessário empreender uma análise sobre aquilo que não tenha sido apresentado por eles e, em virtude disso, sei que há várias espécies presentes no ambiente que não são citadas no trabalho.

Ambiente, descrito dessa forma, não por uma escolha fortuita, mas pela minha compreensão, à esteira de Meyer (2008), de que o uso do termo “meio ambiente”, além de ser uma expressão redundante, pode carregar em si um teor antropocêntrico, relacionado a algumas correntes da biologia que consideram o ser humano como centro da natureza – que se encontra ao seu redor para lhe abastecer com seus recursos. Escolho, portanto, falar nesta pesquisa em ambiente, natureza ou ecologia, aproveitando também do “conselho” de Davi Kopenawa em “A queda do Céu”:

Quando falam da floresta, os brancos muitas vezes usam outra palavra: meio ambiente. Essa palavra também não é uma das nossas e nós a desconhecíamos até pouco tempo atrás. Para nós, o que os brancos chamam assim é o que resta da terra e da floresta feridas por suas máquinas. É o que resta de tudo o que eles não destruíram até agora. Não gosto dessa palavra meio. A terra não deve ser recortada pelo meio. Somos habitantes da floresta, e se a dividirmos assim, sabemos que morreremos com ela. Prefiro que os brancos falem de natureza ou de ecologia inteira. (KOPENAWA, 2015, p. 484)

Assim como na cosmologia das comunidades tradicionais não há rígidas separações entre a natureza e a cultura, corpo e alma, vida e ambiente, procurei redigir as páginas desta dissertação sem uma divisão rígida entre capítulos teóricos e aqueles destinados a análises. O texto segue em uma narrativa temática, organizada em cinco capítulos. Ao longo do texto “convoco” os referenciais teóricos e debates bibliográficos necessários para elucidar as questões que surgem e para iluminar as discussões. Descreverei, a seguir, os percursos metodológicos e os procedimentos utilizados para os trabalhos de campo.

1.2. Procedimentos utilizados na pesquisa de campo

Optei por visitar as comunidades da região de Jaboticatubas após conhecer as pesquisas realizadas por Almada (2012), Silva (2008) e Silva (2013) que, dentro das diferentes temáticas abordadas, evidenciaram a forte relação das comunidades locais com a natureza, vista através da transmissão dos conhecimentos ecológicos tradicionais, da cultura, da

cosmovisão e do vínculo com o território. Fiz os primeiros contatos com os coordenadores da Associação Amanu e passei a frequentar a Feira Raízes do Campo para um período de convívio e observação dos agricultores antes de definir em qual das quatorze comunidades rurais representadas na feira realizaria o estudo.

Escolhi como campos de pesquisa as comunidades Capão do Berto, Xiru e Espada, motivada pelo fato de que, entre todas as comunidades tradicionais associadas, essas vizinhas reúnem o maior número de adolescentes e crianças em idade escolar, o que seria potencialmente interessante para as análises propostas. A boa relação cultivada com os agricultores nos dias de feira favoreceu a receptividade das famílias, que me acolheram gentilmente em suas casas, compartilhando saberes, histórias e memórias durante o período de um ano em que os visitei regularmente.

Comecei, então, a pesquisa de campo, a qual foi dividida em duas etapas. Na primeira, meus objetivos foram realizar um breve levantamento sobre a história das comunidades e observar a relação que os moradores estabelecem com o ambiente, identificar os conhecimentos ecológicos tradicionais presentes no cotidiano e a transmissão desses saberes às novas gerações. Para isso, adotei como metodologia a observação participante, não para objetificar, mas para “atender as pessoas e coisas, aprender com elas, e acompanhá-las em princípio e prática”. (INGOLD, 2016, p. 407)

Simultaneamente, realizei a pesquisa documental, a fim de coletar junto aos órgãos municipais dados sociais, econômicos, demográficos, históricos e culturais das comunidades e das escolas frequentadas pelas crianças e adolescentes. Além de já observar o cotidiano dos moradores em suas casas, continuei, durante alguns meses, visitando os agricultores na feira, tomando notas e acompanhando os eventos que ocorrem nesse local privilegiado, que reúne produtores e consumidores.

Durante esse processo de observação participante, busquei acompanhar a vida dos moradores e suas relações, conhecer a cultura, a história e os valores locais. Para isso, recorri a métodos que deixassem meus interlocutores à vontade e optei pelo uso das narrativas orais como “trocas mútuas provocadas pelo encontro etnográfico”. À esteira de Hartmann (2012, p.185), minha escolha pelas narrativas pessoais não teve como foco a integralidade biográfica dos sujeitos, mas a relação que suas histórias de vida estabelecem com a história local e com a cultura da sociedade em que estão inseridos.

Estive atenta aos relatos orais, assim como o fiz diante de todas as fontes de informações utilizadas, reconhecendo que a história oral não diz respeito só ao evento, mas também ao seu significado na vida dos sujeitos que o narram (PORTELLI, 2016). Através da associação entre as narrativas orais e a pesquisa documental, realizei a breve exposição que apresento sobre a história local. Para tanto, entrevistei dois moradores entre os mais antigos de cada comunidade participante, buscando entre as memórias narradas aquelas que me ajudassem a compreender a história da região. Assumi também a perspectiva de Halbwachs (1990), para quem a memória individual carrega em si elementos externos que a torna parte de uma memória coletiva do grupo social.

Ao longo do período que frequentei as comunidades, conversei com algumas pessoas que mesmo não se dispondo a gravar entrevista contribuíram com informações relevantes para a realização deste estudo. Ativamente, participaram quatorze famílias, distribuídas entre as três comunidades. Os adultos, conforme autorizado, identifiquei através do primeiro nome. Já para as crianças e adolescentes utilizei pseudônimos.

Com as crianças, meu primeiro encontro ocorreu durante uma reunião de capacitação dos feirantes, que é realizada trimestralmente pela Associação Amanu no centro de Jaboticatubas. Enquanto os pais debatiam as demandas da associação, busquei criar através de conversas e brincadeiras um momento de aproximação com as crianças, aproveitando também esse primeiro contato para conhecer o olhar delas sobre os modos de vida na comunidade e sobre os assuntos que eu pretendia observar em campo. Ineri em nossa conversa temas relacionados aos saberes tradicionais, ao conhecimento das espécies do cerrado e à conservação da biodiversidade, em linguagem apropriada, para observar como seria a repercussão dessas questões em nosso diálogo.

Propus, também, um jogo denominado “Lá na roça tem”, a fim de verificar quais elementos naturais, presentes no ambiente em que as crianças vivem, seriam mencionados por elas. O jogo funcionou da seguinte forma: definida uma letra, cada criança foi ao quadro e escreveu o nome daquilo que lembrava ter em seu quintal ou próximo de sua casa com a inicial. Expliquei que seriam válidos para o jogo todos os seres vivos, podendo ser incluídos os vegetais cultivados pela família, os “frutos do mato” e os animais que tivessem nomes iniciados com aquela letra.

Certamente, eu não pretendia tirar conclusões partindo apenas desse encontro, contudo, as observações que vieram dele e do que ocorreu na minha visita seguinte às comunidades contribuíram para a minha escolha de método de coleta de dados. Observei nesse dia que, mesmo estando interessadas no jogo proposto, ajudando umas às outras e participativas, as dez crianças presentes compartilharam de uma grande dificuldade em lembrar-se das espécies existentes no local onde vivem. Na ocasião, mencionaram alguns legumes e hortaliças cultivadas pelas famílias para a venda na feira, como: alface, agrião, manjericão, alho, abóbora, mandioca, entre outros. Porém, nenhum fruto do cerrado foi lembrado e poucos animais domésticos foram citados.

Após duas semanas, retornei para minha segunda visita às comunidades. Dessa vez, Joana, de 10 anos, uma das crianças que participou do momento supracitado, tornou-se minha guia na comunidade do Berto. No trajeto que me levaria à casa do seu avô, a menina, espontaneamente, começou a falar sobre as diversas espécies nativas do Cerrado que havia por onde andávamos, apresentando informações enquanto me oferecia os frutos. Em uma caminhada, que durou menos de vinte minutos, ela me mostrou oito espécies distintas e falou com propriedade sobre vários processos do calendário agroextrativista local e sobre a importância da conservação do Cerrado.

Essa experiência me fez reconhecer a relevância de observar os saberes locais nos contextos onde eles se desenvolvem e a importância do uso de recursos visuais para as entrevistas. Essa criança, certamente, sabia sobre todos esses frutos em nosso primeiro encontro, mas não se lembrou de nenhum deles em nosso jogo fora de seu ambiente. Uma vez nele, foi capaz de se lembrar de tudo aquilo que compartilhou. Partindo dessa experiência, passei a realizar com as crianças maiores de 8 anos e adolescentes uma “turnê guiada” pelas propriedades para ouvir o que eles conheciam sobre o ambiente (MEDEIROS, 2010, p. 164).

De acordo com os autores Medeiros et al. (2010), o recurso de “indivíduos in situ” é uma forma de estímulo visual muito utilizado em pesquisas que envolvem etnobiologia e etnoecologia, por favorecer um auxílio para a lembrança das pessoas sobre informações que sejam relevantes ao pesquisador. Minha estratégia para a realização dessas trilhas guiadas foi não delimitar, a princípio, o destino ou a duração. Queria que elas acontecessem da forma mais natural possível, partindo de situações que surgiriam durante nosso período de convivência, como o convite para conhecer um rio próximo sobre o qual a família mencionou algum fato ou a condução à casa de algum parente que me ajudaria com informações para a

pesquisa, assim como ocorreu com Joana. Percebi que, desse modo, as crianças e adolescentes sentiam-se mais livres e desinibidas para compartilharem suas impressões e conhecimentos.

As trilhas estenderam-se naturalmente a muitas conversas também com os adultos, partindo deles a necessidade de me mostrar aquilo a que se referiam. Através dessas “entrevistas andantes”, pude perceber melhor a relação que os moradores estabelecem com a natureza, a percepção ambiental que eles possuem, além de compreender de que forma os saberes ecológicos tradicionais são transmitidos e vivenciados no dia a dia. Durante o percurso, fotografei as espécies nativas do Cerrado apresentadas, tomando nota, em caderno de campo, das informações sobre os processos ecológicos mencionados, incluindo a forma de cultivo familiar e de preparo dos itens consumidos e comercializados pelas famílias. Foram momentos de conversa, também, sobre as relações familiares que me ajudaram a compreender como as “redescobertas orientadas” atuam no processo de educação das crianças (INGOLD, 2010, p.19).

Para a escuta dessas crianças, procurei não impor tópicos, mas providenciar os recursos necessários para que expressassem as questões significativas a partir de suas próprias sensações e experiências. De acordo com Rocha (2008, p.49), do ponto de vista metodológico, é preciso elaborar estratégias comunicativas com as crianças para que se estabeleçam relações de trocas culturais em um sentido “horizontal de compartilhamento”. Para que isso ocorra, é necessário utilizar métodos em que a troca e a interação aconteçam de modo que as crianças se sintam livres para atribuir de maneira independente suas “ações e significados”.

Dessa forma, a atenção que dei à fala das crianças justifica-se pelo reconhecimento de que elas são agentes sociais, competentes para a ação, comunicação e para a troca cultural. Essa legitimação resulta também do reconhecimento de uma definição contemporânea de seus direitos fundamentais – de provisão, proteção e participação (ROCHA, 2008, p.46). Com isso em mente, realizei as trilhas guiadas com os maiores de 8 anos em vários momentos. Com as crianças menores, utilizei desenhos como forma de representação simbólica da realidade em duas ocasiões distintas, que aconteceram da seguinte forma: com o grupo de crianças reunido, solicitei que elas desenhassem a comunidade onde moram, incluindo aquilo que julgassem mais significativo no lugar¹. Após os desenhos, realizei rodas de conversa para que as

¹ Embora a atividade fosse voltada aos menores, algumas crianças com mais de oito anos quiseram participar, o que acabou se tornando interessante para as análises cujos resultados foram discutidos no capítulo 3.

crianças falassem sobre o que haviam feito. Optei por esse formato para que fosse criado um “auditório social para a fala”, no qual a hierarquia adulto/criança interferisse da menor maneira possível na expressão dos participantes (SILVA, 2012).

Para analisar os diferentes desenhos gerados, procurei compreender um pouco sobre os significados dos desenhos de acordo com cada faixa etária. Para tanto, adotei como referência os quatro estágios do desenvolvimento gráfico proposto por Lowenfeld (1977). Minhas observações, no entanto, não se detiveram aos desenhos, mas estenderam-se às entrevistas coletivas realizadas após o momento da atividade. A análise dos desenhos acompanhados pela discussão ampliou a compreensão dos sentidos atribuídos, evitou equívocos interpretativos e, através do diálogo, permitiu que novas informações fossem acrescentadas pela criança por meio da fala estimulada pelo processo criativo de desenhar (PROFICE, 2010).

Através dos desenhos, a criança é capaz de dizer aquilo que sente e como percebe o mundo à sua volta, unindo o real e o simbólico. Ela é capaz de expressar suas alegrias, angústias, sonhos e percepções através das figuras formadas pelas linhas sobre o papel. De acordo com Lowenfeld (1977),

por meio da compreensão da forma como o jovem desenha e dos métodos que usa para retratar seu meio, podemos penetrar em seu comportamento e desenvolver a apreciação dos vários complexos modos como ele cresce e se desenvolve. (LOWENFELD, 1977, p. 51)

Na etapa final da pesquisa de campo, concentrei minha atenção nas duas escolas frequentadas pelas crianças e adolescentes das comunidades: a Escola Municipal Padre Candinho, localizada na Fazenda Cipó, que recebe as crianças da educação infantil ao término do ensino fundamental I e a Escola Estadual Dr. Eduardo Góes Filho, localizada no distrito de São José de Almeida, que recebe os estudantes a partir do ensino fundamental II até o fim do ensino médio. Conversei com alunos, observei, colhi informações sobre a história das escolas e entrevistei duas professoras de cada instituição. Meu objetivo foi observar se os projetos e as práticas desenvolvidos nas instituições contemplavam os saberes tradicionais e a perspectiva cultural dos alunos das comunidades rurais e ver de que forma o ensino ministrado nesses locais dialoga com os conhecimentos trazidos pelos estudantes.

Limitar-me-ei por ora a dizer que o amor dos estudantes à primeira escola, que tem características rurais, e o desinteresse que grande parte deles adquire pelos estudos quando são transferidos para a escola do distrito, que tem características urbanas, possui uma forte

relação com a visibilidade de suas raízes e com o reconhecimento da sua cultura em meio ao processo educativo. Em ambas há boa estrutura física e professores especializados, porém na Escola Padre Candinho os saberes locais são valorizados e o aprendizado dos conhecimentos escolares ocorre sem que se desvalorize a vida rural, o que, pelas razões que explicarei no último capítulo, não acontecem na Escola Eduardo Góes.

Durante toda a pesquisa, estive atenta não apenas aos conhecimentos, mas também às relações que o envolvem. À esteira de Ingold (2016, p.410), compreendo que o conhecimento não é construído simplesmente a partir de fatos passíveis de ser observados e classificados, “pelo contrário, este cresce e é nutrido através das relações com outros.”

Conforme os dados foram sendo coletados e classificados, analisei-os segundo os critérios da hermenêutica dialética, pois, segundo Minayo (2000, p.227), essa interpretação favorece a compreensão dos depoimentos como resultantes de processos sociais e de conhecimento, “como frutos de múltiplas determinações, mas com significado específico” que são a representação social da “realidade que se mostra e se esconde na comunicação”. Como resultado dessas análises, do seu entrelaçamento com os referenciais teóricos e da análise documental realizada, apresento os capítulos a seguir, começando por uma contextualização dos lugares pesquisados.

2. CONHECENDO AS COMUNIDADES

As comunidades vizinhas Capão do Berto, Xiru e Espada, escolhidas para este estudo, fazem parte do município mineiro de Jaboticatubas e estão localizadas na região conhecida como Serra do Cipó, ao sul da Cadeia do Espinhaço, local de grande importância ambiental pela vasta biodiversidade encontrada na região limítrofe entre os biomas Matam Atlântica e Cerrado, que dividem também duas importantes bacias hidrográficas brasileiras: a do São Francisco e a do Rio Doce.

É fácil perceber, através dos sinais presentes nesses locais, que a história da relação entre ser humano/natureza teve início na região ainda no período pré-histórico. Os grafismos rupestres, objetos líticos, cerâmicos e diversos sítios arqueológicos preservados sob rochas, afloramentos calcários e quartzíticos (BAETA, 2011; ISNARDIS, 2009) narram parte da ocupação e dos modos de vida dos primeiros humanos que coabitaram as serras com os inúmeros seres vivos que ali já se encontravam.

Essa narrativa continuou a ser feita ao longo do tempo através dos eventos e personagens que deixaram marcas profundas na paisagem e na história, enquanto trilhavam pelas estradas que abriam entre as serras para servirem como rota de bandeirantes, comércio de escravos, mineração e agropecuária. Caminhos que cruzavam com a cultura e o modo de vida das populações que por ali se estabeleceram. Novos enredos foram acrescentados a essa longa história nas últimas décadas, a partir do desenvolvimento da atividade turística, do crescimento da especulação imobiliária e do parcelamento desordenado do solo, com suas diversas consequências socioambientais para todos aqueles que vivem *com e da* natureza.

O crescimento do interesse pela região insere-se em um contexto de valorização do vetor norte da região metropolitana de Belo Horizonte, surgido, sobretudo, após a criação do Parque Nacional da Serra do Cipó – PARNA, fundado na década de 80² visando à proteção de diversas espécies da fauna e flora ameaçadas de extinção. O Parque ocupa uma área de aproximadamente 34.000 hectares que abrange os municípios de Jaboticatubas, Santana do Riacho, Morro do Pilar e Itambé do Mato Dentro. As obras viárias para melhoria do acesso à região iniciadas nas décadas seguintes à fundação do PARNA, como a pavimentação da

²Dec. nº 90.223 de 25 de setembro de 1984/ Dec. nº 94.984 de 30 de setembro de 1987 dados do MMA.

Rodovia MG-10 e a posterior construção da Linha Verde ligando Lagoa Santa à Serra, contribuíram para o aumento do turismo e do interesse imobiliário, atraindo a construção de diversos empreendimentos, como condomínios, sítios e chácaras que se multiplicaram na região nos últimos anos.

É preciso, no entanto, notar que esse interesse pela Serra do Cipó não é um fato isolado. De acordo com o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), responsável pela administração do PARNA, o chamado “ecoturismo” teve um amplo crescimento em todo o país no decorrer dos últimos anos. Dados divulgados em fevereiro de 2016 revelaram que as visitas às unidades de conservação (Ucs) geridas pelo instituto tiveram um crescimento de 320% em uma década. “O público passou de 1,9 milhão de pessoas, em 2006, para 8 milhões, em 2015”. Na opinião da diretora de criação e manejo, Lilian Hangae, a visitação é um importante instrumento para estimular a conservação ambiental, pois favorece a sensibilização e permite que a sociedade desenvolva um sentimento de pertencimento em relação às áreas protegidas (ICMBio, 2016) ³.

Entretanto, pesquisas dedicadas aos estudos das consequências do turismo na região apontam diversos problemas que relacionam o aumento da população no local à degradação ambiental. Em sua tese de doutorado intitulada “*A Ilusão do ecoturismo da Serra do Cipó: o caso da Lapinha*”, Gontijo (2003) apresenta, entre diversos problemas socioambientais trazidos pela ampliação da atividade turística à região da Serra, a questão do parcelamento desordenado das terras. Segundo o autor, na região da Lapinha, o tamanho dos lotes vendidos tem diminuído de forma abrupta com o passar dos anos. Passaram de “cerca de 3.200 m² no início dos anos noventa a 320 m² em 2002 – uma redução da ordem de 1000%. Isso implica num grande aumento na pressão de uso e na demanda por serviços básicos de infraestrutura urbana” (GONTIJO, 2003, p.144).

Moura (2000) concorda que o turismo praticado na região pouco tem de ecológico e, em seus argumentos, destaca o fato de a população nativa não ser considerada no gerenciamento do ambiente. Ferreira (2010, p.131) acrescenta que, a partir das práticas de parcelamento do solo⁴, muitos forasteiros acabaram fixando residência no local. Tal fato, aliado à chegada

³Disponível em: <<http://www.icmbio.gov.br/portal/ultimas-noticias/4-destaques/7579-numero-de-visitantes-nas-ucs-federais-aumenta-320>>

⁴O parcelamento do solo é o instrumento de expansão urbana que pretende o parcelamento da gleba em lotes e o submete à aprovação da prefeitura, visando a sua inscrição no Registro de Imóveis para alienação dos lotes a

massificada e não estruturada do turismo, provocou diversos impactos socioambientais negativos. Impactos que são sentidos na vida cultural, social e econômica das populações locais.

Durante meu período de observação participante, ouvi diversos relatos acerca de conflitos envolvendo a presença dos novos “vizinhos”, sitiantes e turistas. Mariana, moradora, nascida e criada na comunidade do Berto, em sua pesquisa monográfica apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo/UFMG, citada aqui como MARTINS DA CRUZ (2016), tratou sobre a questão do parcelamento do solo na comunidade e as consequências para a dinâmica socioambiental local da presença do “morador de fim de semana” que busca, sobretudo, por áreas próximas aos rios e nascentes. Tratarei de forma mais detalhada sobre as diversas questões que envolvem esse parcelamento do solo e sobre a chegada dos novos moradores nas comunidades locais no capítulo quatro. Por ora seguirei apresentando as comunidades pesquisadas, contextualizando inicialmente o município de Jaboticatubas, onde estão inseridas.

2.1. Um breve olhar sobre o município de Jaboticatubas

Jaboticatubas é um município que integra a região metropolitana de Belo Horizonte, localizado a 65 km da capital mineira. Possui uma extensão territorial de cerca de 1.124 Km² de área.



Figura 1: (mapa) Localização do município de Jaboticatubas. Fonte: Secretaria do Turismo de Jaboticatubas, 2017.

terceiros, todavia é muitas vezes feito de forma irregular, desrespeitando os parâmetros recomendados para cada área.

A história da formação da cidade é contada a partir dos eventos ocorridos após a chegada do ermitão alagoano Félix da Costa à região, no começo do século XVIII. Segundo relatos, após percorrer boa parte das capitâncias mineiras recolhendo donativos para a construção de um mosteiro, o eremita viu nas boas terras da região potencial para a construção de um lugar que servisse como recolhimento feminino e educandário. E ergueu, assim, a instituição Recolhidas de Macaúbas (PREFEITURA DE JABOTICATUBAS, 2017⁵).

A posse legal das terras ocupadas pela instituição foi concedida a Félix da Costa em 3 de novembro de 1716, através de uma carta de sesmaria. Outras cartas permitiram que novas terras fossem acrescentadas aos domínios do recolhimento, desse modo ampliado até 1750. Foi através da venda de parte dessas terras, para a manutenção do convento e sustento das recolhidas, que as primeiras fazendas agrícolas chegaram à região. Foi em uma delas, na Fazenda Ribeirão, que o Capitão Manuel Gomes da Mota construiu, no ano de 1753, uma pequena Capela em devoção à Imaculada Conceição, em torno da qual, aos poucos, formou-se um povoado. Devido ao seu crescimento, em 1854 chegou à categoria de Paróquia. Recebeu, então, a denominação de “Arraial de Nossa Senhora da Conceição de Jaboticatubas”.

A partir de 1878, pela lei provincial 2.485, de 8 de novembro, Jaboticatubas foi incluída como distrito de Santa Luzia e, somente em 1938, foi desmembrada desta e elevada à categoria de município, recebendo a denominação de Jaboticatubas, pelo Decreto-lei Estadual nº 148, de 17 de dezembro. O nome “Jaboticatubas”, criado a partir do nome de um ribeirão que atravessa o município, vem de origem tupiyabuti-guaba-tyba e significa o Jaboticabal ou comida de cágado, assim chamado devido à grande quantidade de jaboticabeiras, planta da família das mirtáceas, gênero “Eugenia”, existentes na região (COSTA e GONÇALVES, 1988; PREFEITURA, 2017)⁶.

O último censo, realizado em 2013, estimou a população de Jaboticatubas em 17.134 habitantes (IBGE 2013)⁷. A agricultura e a pecuária ainda são as principais atividades econômicas, mas há um forte crescimento da atividade turística que encontra seu desenvolvimento principalmente na Serra do Cipó, movida pela ampliação dos empreendimentos de hospedagem e lazer. Entretanto, existe também a procura dos visitantes pelo rico patrimônio arquitetônico e

⁵Fonte: <http://www.jaboticatubas.mg.gov.br/jaboticatubas.mg.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=33&Itemid=120> Acesso em 03 Ago.2017

⁶Disponível em:

<http://www.jaboticatubas.mg.gov.br/jaboticatubas.mg.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=33&Itemid=120> Acesso em 03 Ago.2017

⁷ Fonte: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/jaboticatubas/panorama>> Acesso em 05 jun.2017

cultural existente no município, formado por bens de natureza material e imaterial que incluem o Conjunto Arquitetônico da Fazenda Cipó, a Igreja Nossa Senhora do Rosário, a Igreja Matriz e a Capela de Nossa Senhora das Dores, que narram o início do povoamento na região; além de diversas manifestações folclóricas e religiosas que acontecem nas comunidades tradicionais do município, como a Folia de Reis, o Candombe⁸, a Festa de São João, o Reinado de Nossa Senhora do Rosário, entre outras.

2.2 . Contextualizando as comunidades pesquisadas

As terras tradicionalmente ocupadas (ALMEIDA, 2004) pelas Comunidades Capão do Berto, Xiru e Espada faziam parte da grande sesmaria concedida pelo governo português à Fazenda Santa Cruz do Cipó, fundada no séc. XVIII pelos irmãos Felicíssimo e João de Moraes. A fazenda era dedicada inicialmente ao cultivo da mamona, cujo óleo extraído era utilizado principalmente para iluminação pública. Em 1823, ao tornar-se o novo proprietário, o Guarda-Mor José dos Santos Ferreira transformou o local em grande produtor de grãos. Após seu falecimento, a gestão de seus filhos expandiu os negócios transformando a Fazenda Cipó na maior produtora da região de itens como cana-de-açúcar, trigo e algodão. Segundo o historiador Leônidas Marques Afonso (1957, p.18-9), o empreendimento chegou a contar com “cem escravos de oito e numerosas escravas, animais e máquinas agrárias em abundância, embora rudimentares como eram todas daquele tempo”.

Foram, portanto, os descendentes dos escravos da Fazenda Cipó, os primeiros moradores das comunidades supracitadas. Acredita-se que, semelhante ao ocorrido na Comunidade Quilombola do Açude, na mesma região, as terras tenham sido concedidas a ex-escravos em troca de trabalho (ALMADA, 2012) ou compradas por escravos libertos como relatam alguns moradores. Diante da ausência de registros documentais e históricos, a breve caracterização que descrevo a seguir sobre cada uma das comunidades é baseada nos relatos orais dos moradores mais antigos, obtidos através de entrevistas durante o período de observação participante.

⁸Candombe é uma manifestação cultural trazida ao continente americano pelos africanos que chegaram escravizados. A dança, acompanhada por toques de tambores, é considerada um ritual sagrado pelos praticantes.

2.2.1 Comunidade Capão do Berto

A comunidade Capão do Berto está localizada a cerca de 45 km do centro de Jaboticatubas, na divisa com o município Santana do Riacho. Segundo relatos dos moradores, a formação da comunidade está ligada à chegada do escravo alforriado João Apolinário que, com o dinheiro recebido pelo trabalho como capataz na fazenda Curral Queimado, adquiriu as primeiras terras. Os moradores antigos afirmam que por ser filho de uma escrava com um fazendeiro proeminente na região, Apolinário foi criado junto às senzalas, mas com alguns privilégios. Foi educado e tornou-se, ainda jovem, o responsável pelos escravos na fazenda, passando depois às atividades agropecuárias.



Foto 1: local da primeira propriedade adquirida por João Apolinário na comunidade do Berto. Foto autora, 2017.

Graças à relação privilegiada com os patrões, foi concedido a ele o direito de explorar, como renteiro, as primeiras terras na região onde se formou a comunidade. Com a expansão do lucro de sua produção ele foi adquirindo as terras dos fazendeiros e se estabelecendo. O senhor Antônio, 80 anos, um dos moradores mais antigos do Berto, conta que João Apolinário era um homem inteligente e bom negociador, que ganhou o dinheiro que permitiu a ampliação do seu território principalmente através do cultivo de algodão. Ele diz:

Como começou tudo eu não sei, porque quando o seu João Apolinário mudou pra cá já morava um pessoal aqui e o lugar já tinha o nome de Berto [...] mas o lugar era só mato, ninguém plantava, não fazia lavoura, não tinha nada. Ele foi roçando, foi fazendo criação e foi comprando aos poucos e ficou sendo dono do lugar todo. Ele foi comprando tudo com o dinheiro do algodão. Plantava lavoura,

ou então plantava milho, feijão, arroz, tudo. Mandioccal pra despesa, e plantava o algodão no meio. Colhia os mantimentos e depois colhia o algodão na seca. O algodão dá é na seca e nesse tempo o algodão era muito vendável porque tinha fábrica lá em São Vicente. Ele vendia, juntava o dinheiro e ia comprando as partes do terreno com o dinheiro do algodão. (Sr. ANTÔNIO, 2017)

A Fábrica de tecidos São Vicente, mencionada pelo entrevistado, inaugurou suas instalações em Santa Luzia em 1880, com o intuito de aproveitar a farta colheita de algodão na região para a produção têxtil. Entretanto, problemas relacionados ao funcionamento das máquinas não permitiram que o empreendimento obtivesse o sucesso esperado nos primeiros anos, sendo vendido em 1891 para a Companhia de Fiação e Tecidos Cedro e Cachoeira, que já possuía a experiência de duas outras tecelagens, funcionando nas cidades do Cedro e na região de Curvelo (LIMA, 2009).

Próximo à comunidade do Berto, funcionou também um dos primeiros empreendimentos industriais têxteis de Minas Gerais: a Fábrica de Tecidos Cana do Reino, inaugurada em 1843, onde hoje se localiza o município de Santana do Riacho. A fábrica foi fundada pelos sócios ingleses Henry Pigot e Charles Cumberland, que trouxeram da terra natal o maquinário e o financiamento para o empreendimento. Todavia, um trágico acidente, ocorrido um ano após a inauguração, levou a óbito Henry Pigot, afogado nas águas do Rio Cipó, em um local que ficou conhecido como “poço dos ingleses” (LOPES FILHO e MAGALHÃES, 2014). Após esse período, a fábrica passou por diversos proprietários que não conseguiram contornar os problemas, envolvendo, sobretudo, a escassez de mão de obra qualificada para a operação das máquinas, sendo finalmente fechada em 1874.

O cruzeiro no alto da comunidade é uma marca da intensa religiosidade local. A grande maioria dos moradores é católica, devota de São Sebastião. Santo a quem é dedicada a capela local e a quem os moradores atribuem um milagre, que os livrou de uma epidemia que se alastrou sobre a região por volta da década de 1920. Segundo relatos, após receber a graça da cura de um filho, João Apolinário ergueu o cruzeiro e instituiu o início dos festejos que continuam sendo realizados na comunidade em homenagem ao Santo.



Foto 2: Cruzeiro: local sagrado de orações na comunidade do Berto. Foto autora, 2017

Não há dados oficiais na prefeitura acerca do número de moradores da comunidade. Todavia, através dos registros da agente comunitária de saúde que atende nos domicílios, foi possível relacionar os moradores e as respectivas idades. Mantive a divisão cronológica utilizada pela secretária municipal, que é definida pela Organização Mundial de Saúde, e desconsidere os sítiantes e os moradores sazonais que, embora mantenham casa na comunidade, não permanecem nela a maior parte do ano, chegando aos seguintes dados aproximados:

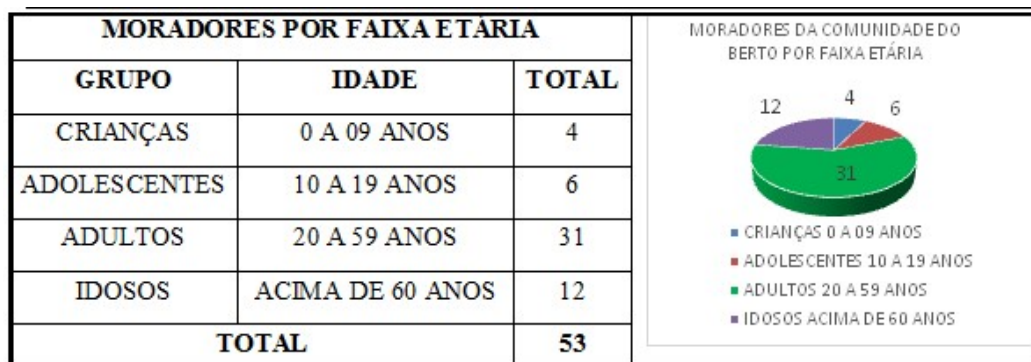


Figura 2: Moradores da Comunidade do Berto por faixa etária. Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações da Secretaria Municipal de Saúde. 2017

Apesar de ser de conhecimento geral, o fato de a história da formação da comunidade ter surgido a partir de um escravo alforriado não implica necessariamente que os moradores se reconheçam como quilombolas. O assunto é contraditório no local e alguns preferem nem mesmo falar sobre isso. Percebo que a não aceitação dessa ancestralidade escrava está ligada à negação de um passado considerado triste e vergonhoso. Um morador, que escolheu não ser

identificado, comentou: “tem coisa do passado que é melhor deixar quieto lá, pra que lembrar coisa ruim?” Entretanto, o senhor Antônio, que já tentou mobilizar a comunidade no sentido de buscar a autoafirmação da identidade quilombola, acredita que o principal obstáculo seja o preconceito.

Existe preconceito, sempre existiu. As pessoas falam: ah! O preconceito tem que acabar! Tem que acabar, mas é difícil porque até as pessoas tem preconceito deles mesmos. Eles acham que ser negro é ser escravo e então não quer ser descendente de negro, sendo que é. Isso é por causa da doença do preconceito. (Sr. ANTÔNIO, 2017)

Já entre o grupo que faz questão de reconhecer suas origens, a reação é diferente. Alguns entendem a importância da autodeclaração e lamentam não ter o reconhecimento oficial que os vizinhos da comunidade do Açude já conquistaram. Esse reconhecimento é visto por esses moradores como uma espécie de honra. Podemos observar essa visão na fala das moradoras Carla e Dorizânia, respectivamente:

Aqui no Berto, nós somos descendentes de escravos [...] Mas, tem uma comunidade aqui perto que é regularizada pelo Brasil, a dona de lá, Mercês, já recebeu o título de quilombola. Aqui é igual o Xiru, é considerado quilombola porque tem as origens, ta perto do Açude, mas reconhecimento mesmo, não tem não. (CARLA, 2017)

O pessoal do Açude é que tem o título mesmo de quilombola, tanto que quando tem a festa de jubileu, a gente daqui tem que ir de ônibus, eles lá não, eles vão de caminhão! Ir pro jubileu no caminhão é coisa boa demais, nossa... você vê a Serra, tudo, uma vez eu fui com eles no caminhão, há muito tempo, é lindo. (DORIZÂNIA, 2017)

Se por um lado essa relação com as origens quilombolas é contraditória, o mesmo não acontece com a herança rural. *Ser da roça* é uma colocação identitária assumida com orgulho. A agricultura familiar, cujas raízes culturais mantêm vivas as heranças do campesinato, mantém-se presente na relação entre propriedade, trabalho e família, apesar das grandes pressões externas (WANDERLEY, 2003). As ações e as falas demonstram que mesmo reconhecendo as dificuldades da vida na roça, os moradores amam e valorizam a relação com a terra e, de modo geral, buscam viverem harmonia com a natureza.

A agricultura familiar e o agroextrativismo representam historicamente a maior fonte de subsistência na região. Porém há dificuldades, já que o terreno pedregoso e o clima seco tornam o manejo do solo difícil. De acordo com Martins da Cruz (2016, p. 24), na comunidade,

O cultivo e a produção agrícola sempre ocorreram pelas formas “tradicionais”, preparação da terra, plantio, capina e colheita tudo era feito dentro dos conhecimentos que os moradores possuíam e que passavam de um para outro, a maioria não dispunha de dinheiro para pagar a mão de obra então fazia-se a troca de dia (um trocava seu dia de serviço pelo dia do outro) e se organizavam em coletivo para plantios e capinas (um ajudando no cultivo do outro, mutirão). Essa coletividade era partilhada também com os grãos colhidos, eles trocavam entre si as sementes tanto as diferentes que possuíam entre si como as comuns, as sementes denominadas sementes crioulas.

Ainda segundo a autora, a partir da década de 1970, com a conquista da aposentadoria para o trabalhador rural e a criação de organizações como o sindicato dos trabalhadores rurais e associações comunitárias, importantes melhorias foram possíveis para a região. O posto de saúde na comunidade vizinha Cardoso foi uma delas, além da possibilidade dos pequenos produtores terem acesso a créditos para a aquisição de ferramentas para o plantio. Isso libertou algumas famílias da dependência dos grandes fazendeiros, mesmo diante do difícil contexto que a agricultura familiar enfrentava no excludente processo de modernização agrícola, trazido pela revolução verde, sobre o qual falarei mais adiante.

Outro obstáculo enfrentado por essas famílias é o crescente número de loteamentos e sítios, localizados principalmente nas áreas próximas ao Rio Cipó. Esses locais eram ocupados tradicionalmente pelo plantio daqueles que, sem terrenos próprios para fazer as roças, negociavam com os proprietários formas de arrendamento e produziam em uma condição conhecida como meeiros. A ausência dessas terras, mais produtivas e de fácil irrigação, contribuiu também para o desânimo com os plantios. Somam-se a isso os empregos informais ofertados pelos “novos vizinhos”, como cuidadores de sítios, ajudantes e diaristas. Há outros fatores que influenciaram os abandonos das roças, sobre os quais falarei no quarto capítulo, em que discutirei também a respeito da influência da Associação Amanu sobre o retorno esperançoso das atividades de agricultura familiar e agroextrativismo que vem acontecendo na comunidade nos últimos anos.

2.2.2. Comunidade Espada

Há poucas informações sobre a história dessa comunidade. Não há dados oficiais no município e os moradores, mesmo os mais velhos, sabem pouco sobre as origens do povoado. Sabe-se que a comunidade se expandiu a partir da Fazenda Espada, que foi propriedade de Pacífico Inácio. Os moradores antigos relembram a grandiosidade da sede da fazenda, com dezenas de quartos, moinho d'água, uma grande cozinha por onde passava um pequeno riacho e uma capela onde aconteciam as comemorações religiosas da comunidade. Contudo, os registros materiais que havia dessa história foram incinerados no grande incêndio que atingiu a fazenda no ano de 1998. Segundo relatos dos moradores, o fogo ardeu por quase trinta dias, consumindo as belas edificações de assoalhos de tábuas corridas, construídas na época dos escravos. A origem do fogo nunca foi descoberta e no lugar dos imponentes casarões há hoje uma pequena casa de tijolos recém-construída.

A nova igreja, dedicada a Nossa Senhora da Conceição, erguida nas terras da fazenda a partir de donativos, continua sediando as festividades da comunidade. A principal delas é a festa de Pentecostes, que acontece anualmente e reúne a comunidade local e comunidades vizinhas para rezas e comemorações.



**Foto 3: Igreja N. Senhora da Conceição. Construída em 1999 após o incêndio na fazenda.
Foto da autora, 2017**

Dona Maria, 73 anos, conhece bem a região. Nascida e criada no Berto, mudou-se para a Comunidade Espada quando se casou, há 54 anos. A moradora diz gostar de viver no local, mas lamenta o esvaziamento da vizinhança provocado pelo falecimento dos antigos moradores e pelo êxodo rural.

No começo, eu não gostava daqui, mas depois eu fui acostumando e hoje eu gosto. Às vezes eu até penso em voltar pra lá, mas eu sinto bem aqui. A Comunidade é boa, mas o Berto também é muito bom. Eu sinto falta aqui, porque ta muito pouca gente, quando eu vim pra aqui tinha muita gente, mas agora quase não tem ninguém, o povo foi mudando, foi morrendo. Aí ficou muito pouca gente. O Espada era bem mais movimentado que o Berto, agora o Berto é mais movimentado. (MARIA, 2017)

Observando os dados demográficos, obtidos por meio da agente comunitária de saúde local, é possível observar que 47% da comunidade é composta por adultos, seguidos de 33% de idosos. As poucas crianças refletem a queda na taxa de natalidade e o envelhecimento da população é um fator preocupante.

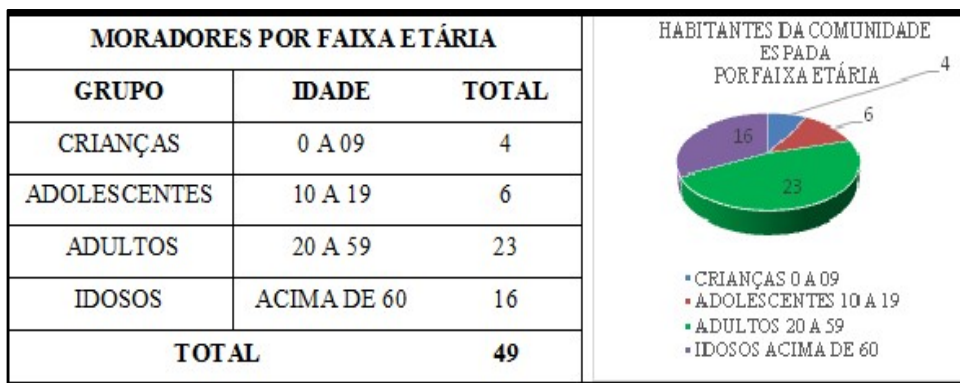


Figura 3: Moradores da Comunidade Espada por faixa etária. Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações da Secretaria Municipal de Saúde. 2017

Essas questões influenciaram também na grande queda das atividades agrícolas ocorrida nas últimas décadas. Os moradores falam das dificuldades em manter as roças sem a força de trabalho dos jovens e reclamam ainda sobre as mudanças no ciclo da chuva. Acerca disso, dona Maria comenta:

Hoje o povo quase não ta plantando mais. Quando eu vim pra aqui se plantava de tudo. Plantava milho, plantava feijão, mandioca, cana, de tudo. Tudo que vocês vê aí por onde vocês vieram era plantação de milho, feijão arroz, amendoim, mandioca, aqui dava de tudo! Ninguém comprava açúcar, tudo era com

rapadura, até o café, [...] a gente fazia a farinha, o que comprava era só o sal porque o sal não tem jeito. Hoje o povo quase não planta, mas também não chove, a chuva é muito pouca. Às vezes prepara aquele terreno todo e planta, aí chega na hora o sol vem e acaba com tudo, aí o povo fica esmorecido né, porque se planta e não chove não tem jeito. (MARIA, 2017)

Durante as conversas com os moradores mais antigos, sobre a época de formação da comunidade, em torno da grande Fazenda Espada, um assunto emergente foi a relação estabelecida entre senhores e escravos na região. Curiosamente, a questão apresenta uma perspectiva dualista na comunidade. Os descendentes dos “Inácio”, antigos senhores, de modo geral, apresentam as narrativas sob uma esfera harmônica, sem conflitos entre os senhores - paternais e amorosos e os escravos – fiéis e agradecidos, em uma concepção como a de Gilberto Freyre em *Casa Grande e Senzala* (2003) sobre o período de colonização no Brasil. Dona Maria é uma das que nos diz que os fazendeiros eram pessoas muito boas que acolhiam amorosamente em suas terras todos que ali chegavam e nunca deixavam de dar alimento e ajuda a quem precisasse.

Entretanto, dona Ana, 73 anos, vê o incêndio na sede da fazenda como um castigo pelas muitas maldades feitas com os negros que deixaram ali o suor do seu trabalho. “Às vezes era só uma sopa de inhame sem sal depois de um dia inteiro de trabalho ou uma meia de cachaça”, conta a moradora. Ela faz questão de enfatizar suas origens dizendo que seu avô era um escravo que havia roubado a sua avó, uma indígena de um grupo que vivia na região das Braúnas. Com ela, formou uma grande família composta por um povo bonito “com a pele da cor do carvão e cabelo comprido”.

Como se dava essa relação entre senhores e escravos e, posteriormente, patrões e empregados é algo que foge à temática desta pesquisa. Entretanto, convém salientar que o costume de trabalhar em troca de alimento perdurou em toda a região por muitos anos após a abolição da escravatura, informação confirmada por diversos moradores. Trabalhava-se por carne de porco, rapadura, farinha ou cachaça. Tudo o que fosse produzido poderia ser utilizado como moeda de troca pelo trabalho nas fazendas e as mulheres, ainda que trabalhassem tanto quanto os homens, só recebiam a metade do que era definido como pagamento pelo dia de serviço prestado.

2.2.3. Comunidade Xiru

Grande parte das terras que formam a Comunidade Xiru pertence à família de dona Eni, 73 anos, que reside no local há 55 anos. Segundo a moradora, seu falecido marido Claudionor herdou as terras de sua mãe Maria Clodina, que era descendente de escravos da antiga fazenda Cipó. Não se sabe, entretanto, se Maria Clodina teria recebido ou adquirido as terras, nem a origem do nome da comunidade que era pouco habitada quando dona Eni chegou. Ela comenta:

Tem 55 anos que eu moro aqui. Quando nós mudamos pra aqui era uma comunidade pobrezinha, não tinha nada! Você tinha que ver que peleja que era pra criar os filhos. Foi na maior dificuldade. Tinha dia que não tinha nem fubá pra fazer mingau e pra por na mamadeira pros meninos, porque não existia aquele fubá mimoso, aquele fubá fininho né, então a gente buscava no munho ali em cima no Dioniso e passava ele na peneirinha fininha e tirava e fazia o mingau sem leite e punha na mamadeira. (DONA ENI, 2017)

Além dos problemas enfrentados no começo da vida na comunidade, a moradora destaca a complexidade que havia para que os filhos frequentassem a escola:

Eu tenho onze filhos, oito homem e três mulher, meus meninos estudou no Cipó, ali na escola velha. Eles saía daqui, coitadinhos, com o rio cheio e eles nadava o rio, passava pra lá, passava pra cá. Tinha que ir nadando porque até hoje não tem pinguela. Então todo dia era essa lida de passar o rio nadando. Tinha dia que eu ia pra lá pra beirada do rio pra olhar eles passar pra ver se nenhum ia rodar. Mas não adiantava eles não tinha medo. Eles entrava lá e saía do lado de cá. (DONA ENI, 2017)

Foi justamente essa dificuldade de acesso à escola que fez com que o morador João, 76 anos, deixasse durante 18 anos a comunidade. Ele nasceu no Xiru em 1941 e lá permaneceu com a família até 1975. Apesar de gostar muito do lugar, as dificuldades que os filhos enfrentavam para ter acesso à educação escolar o levaram a se mudar para a cidade de Vespasiano, onde permaneceu com a família até 1993 quando finalmente retornou à comunidade. Ele diz:

Eu mudei, mais foi pros meus meninos estudar, porque era muito longe pra eles poder ir pra escola. Tinha escola no Cipó, mas eles ia a pé, numa distância daquela. Os meninos não deu conta de estudar aí eu mudei pra Vespasiano. Quando eu estudei, eu estudei pouco, mas tinha escola no Cardoso, no Cipó e no

Espada. Eu estudei um moçado no Cardoso, depois eu passei pra escola do Espada, mas era tudo a pé. Aí na época dos meninos já era só no Cipó. (JOÃO, 2017)

O casal Oscar, 76 anos, e Anita, 70 anos, nascidos e criados na região, estão entre os moradores que demonstram em suas falas grande apreço pelo Xiru. Eles lembram com saudosismo da época em que, apesar das dificuldades, a comunidade tinha suas terras cobertas por grandes plantios e era habitada apenas por pessoas conhecidas. Atualmente, apesar de haver um grande número de casas, os dados obtidos registram apenas cerca de 40 moradores fixos, sendo que 77% desse número correspondem a adultos e idosos e 23% aos adolescentes e às crianças.

A maior parte desses moradores que já viveram exclusivamente da agricultura dedica-se hoje a outras atividades. Diferente da realidade do Berto, poucos ainda mantêm suas roças por aqui. A renda familiar é obtida por trabalhos prestados nos condomínios, chácaras e sítios da região, a maioria em caráter informal, recebendo a média de R\$70,00 por dia de serviço prestado. Há também os que se deslocam para o trabalho em empresas em Cardeal Mota. No entanto, o desemprego é grande e as diárias conseguidas são insuficientes para alcançar uma renda mensal que supra as necessidades familiares, fatores que têm influenciado o êxodo rural e a venda das terras.

Os poucos que ainda se dedicam ao agroextrativismo obtêm a renda familiar através da venda da produção de queijo, linguiça, doce, biscoitos, roscas caseiras e alguns frutos do plantio. Uma das dificuldades enfrentadas para plantar e manter as roças maiores é a falta de mão de obra. Antigamente, o processo feito em mutirão favorecia as famílias que não podiam pagar pelo auxílio, mas, como atualmente poucos produzem, é difícil a realização das trocas de dias de trabalho, como comenta dona Eni:

Quase ninguém planta nada mais, você não acha camarada pra trabalhar, se eles chegam a trabalhar também eles ta querendo setenta reais por dia. Aqui, eu vou falar pra você, acho que ninguém ta plantando nada, mais nada mesmo, mas antigamente, na época que eu vim pra cá nós plantava de tudo, nós não comprava nada, era milho, arroz, feijão, tudo colhido aqui. Agora, de um certo tempo pra cá acabou, você não acha. (DONA ENI, 2017)

A comunidade Xiru é, entre as participantes desta pesquisa, a que mais se descaracterizou com o grande número de sítios e chácaras construídas, em algumas partes os contornos da

área rural se confundem com a aparência de bairros urbanos. O parcelamento do solo e a presença dos “novos vizinhos” são motivos de preocupação entre os moradores.



Foto 4: Sequência de casas na comunidade Xiru, todas de sitiantes. Evidenciam a ocupação da comunidade pelos "moradores de fim de semana". Foto autora, 2017

A presença dos frequentadores desses sítios e chácaras altera de forma substancial a tranquilidade e os hábitos da vida rural. Os sons das festas, pela madrugada adentro, ressoam pelos campos dos moradores habituados a dormir nas primeiras horas da noite. Incomoda também o lixo jogado nas beiras das estradas e no rio, como comenta o morador João:

Uma coisa que preocupa muito é que eles é danado pra jogar lixo na beira da estrada. De vez em quando eu to passando na estrada, olho e ta lá aqueles sacos de lixo. E no Cardoso tem uma lixeira. Tem uns que deixa de jogar na lixeira e joga no caminho na beira da estrada. E como se diz, a gente não pode falar nada né? (JOÃO, 2017)

Outra preocupação muito mencionada nas conversas com os moradores foi o aumento da violência. Casos de invasão, assaltos e agressões têm feito com que muitos temam andar pelas estradas à noite ou sair e deixar suas casas sozinhas. A chegada das drogas à região, trazida pelos hábitos dos “que vem de fora”, é um dos fatores apontados pelos entrevistados como origem desses males. Acerca disso, o morador Osvaldo, 57anos, comenta:

Da época que eu fui criado, hoje em dia ta uma maravilha, em muitos pontos né, mas, na época que eu fui criado não havia violência igual tem hoje, que a gente não dorme sossegado porque agora tem assalto, e droga tem demais. Claro que não é igual aos grandes centros né, porque aqui é mais final de semana porque junta a molecadinha e vem, como diz tem os da região e vem os de fora, porque

tem muito sitiante e junto com os sitiantes vem tudo quanto é porcaria. (OSVALDO, 2017)

Todas essas situações têm provocado, mesmo entre os mais jovens, um forte sentimento de saudosismo. Absorver tantas mudanças é um caminho difícil para os moradores que nasceram e cresceram em um ambiente rural que se reconfigura rapidamente sob o avanço da expansão turística e imobiliária. Vejamos como Paulo, 15 anos, observa tais mudanças:

[O Xiru] é bom viu, é bom ainda, mas já foi melhor uns 10 anos atrás quando era menor. (...) Antes era só o pessoal que a gente conhecia sabe, agora vem muita gente que a gente não conhece, pessoas que a gente nunca viu. Ta vendendo os terrenos tudo, ta dividindo em várias partes então não é a mesma coisa que era antes. (PAULO, 2017)

É preciso reconhecer também que, mesmo diante de tantas críticas e da insatisfação da maioria, há entre os moradores aqueles que reconhecem, na chegada desses forasteiros, novas oportunidades de trabalho e associam as mudanças que vêm ocorrendo com algum tipo de “progresso”. É o que pode ser visto, mais uma vez, no comentário do morador Osvaldo:

[o Xiru] mudou por demais. Porque pra onde vem o progresso vem as coisas indesejáveis também. Mas mudou porque a condição financeira mudou. Ta rolando mais dinheiro. Tem mais serviço, então mudou mais nesse ponto, mas já veio a dificuldade, porque, lixo tem demais da conta, porque o sitiante não tem aquele cuidado de cuidar do lixo. Ele vem joga em qualquer lugar não ta nem aí, destrói muita coisa que não deveria destruir. Mas, vem também muita coisa boa. (OSVALDO, 2017)

Em meio a todas as mudanças, a comunidade ainda luta para preservar a identidade local através da manutenção de tradições como a festa junina e as celebrações religiosas. A fé, em sua maioria católica, é um elemento de resistência e união perpetuado coletivamente nas celebrações que acontecem na capela que há no quintal de dona Eni, erguida por seu falecido esposo.



Foto 5: Capela no quintal de Dona Eni, erguida por seu falecido esposo. Foto autora, 2017.

Apresentadas as comunidades, passaremos às percepções e às relações estabelecidas nesses lugares com o ambiente e veremos como os conhecimentos tradicionais e a cosmovisão local atuam sobre as práticas de conservação ambiental.

3. CONHECIMENTOS TRADICIONAIS E RELAÇÕES AMBIENTAIS

“... você deve ter estudado, mas nem sempre estuda tudo, isso aqui, o cerrado, é a mãe da água”. (Senhor Antônio)

“Nós, seres humanos, conhecemos muito. Mas somos capazes de tanto conhecimento só porque pousamos nos ombros de nossos predecessores.” (Tim Ingold)

É preciso caminhar. Essa é uma ação indispensável para compreender a relação que os moradores estabelecem com a natureza e o território. Durante as caminhadas, as longas conversas pelas trilhas de histórias e memórias revelaram, além dos conhecimentos tradicionais, a percepção, a ética e os significados que os nativos atribuem aos elementos naturais, especialmente aos relacionados ao Cerrado. Para estar apta a acompanhar os que me guiavam e compreender como eles percebiam e se relacionavam com o ambiente, esforcei-me para manter os sentidos atentos para observar como eles o faziam, pois, conforme afirma Tuan (2012, p.30), “é possível ter olhos e não ver; ter ouvidos e não ouvir”.

Parece que, diante da aguçada percepção dos que me conduziam pelo cerrado, nada passava despercebido. Cada pequena fruta nativa no caminho era notada, assim como os rastros dos animais, o canto dos diferentes pássaros, os sons das cigarras e a presença dos insetos que anunciavam a esperada chuva. É fácil inferir que há entre eles uma compreensão sistêmica do ambiente, no qual cada elemento participa e desempenha funções determinadas em uma grande teia de relações que mantém o equilíbrio ambiental. Entendimento que se perpetua ao longo das gerações através da “educação da atenção”, do compartilhamento das vivências e experiências e das “redescobertas orientadas” (INGOLD, 2010, p.19).

A “ecologia educada”, que move as ações de uso sustentável do cerrado, é baseada no vínculo que as comunidades possuem com o ambiente e na relevância da manutenção da biodiversidade para as práticas de agroextrativismo que fazem parte da economia e da cultura local. Além dessas questões, reflexões acerca da biodiversidade, percepção ambiental e transmissão dos saberes ecológicos tradicionais estão entre os assuntos que serão abordados a seguir, começando pelas questões que envolvem a relação entre as comunidades ditas tradicionais e a conservação ambiental.

3.1. Cuidando do cerrado: os sentidos de conhecer e conservar o ambiente

Para os moradores das comunidades ditas tradicionais, o território é mais que uma área delimitada. É também um espaço identitário, de cultura, simbolismos, trajetórias e memórias que cooperam para torná-lo um lugar de pertencimento. Pertencimento que, nesse sentido não está vinculado à posse e à visão utilitarista da natureza, mas integra uma percepção cultural que enxerga que “todas as coisas vivas e os mundos social e natural estão intrinsecamente ligados” em um princípio de reciprocidade (TOLEDO e BARRERA-BASSOLS, 2015, p.72).

Por essa mentalidade, é então estabelecida uma relação que promove o uso equilibrado dos bens naturais e, conseqüentemente, a conservação ambiental das áreas ocupadas por essas comunidades. Portanto, é mais que um simples ideal de preservação, mas uma noção de pertencimento que conduz as práticas locais através de um elo entre cultura e natureza que interliga intuição, percepção e vivência. Somente compreendendo essa relação é possível reconhecer como a permanência dessas populações em seus territórios contribui para a conservação ambiental.

Mas por que as práticas dessas comunidades – milenares em muitos casos – têm sido colocadas em evidência nas últimas décadas? Na opinião de Arruda (1999), elas têm chamado atenção devido à emergência da crise ambiental. O temor da iminente catástrofe ecológica anunciada lançou luz sobre o modo de vida sustentável das “comunidades de culturas rústicas e indígenas” que, através dos conhecimentos obtidos ao longo de gerações experimentando e observando minuciosamente os processos naturais, são capazes de viver de forma harmoniosa com o ambiente sem destruí-lo (ARRUDA, 1999, p.81-82).

Diante de tal contexto, as formas sustentáveis de uso e ocupação do território de algumas dessas comunidades tornaram-se lembretes vivos de que é possível um relacionamento não utilitário com a natureza, em que a ação humana possa, inclusive, promover a biodiversidade. Diversos estudos abordam essa relação, cito como exemplos Marques (2001), que apresenta como os conhecimentos sobre taxonomia, hábitos dos peixes e as técnicas de manipulação dos pescadores artesanais corroboram para a manutenção da vida nos rios alagoanos e Diegues (2001) que, discutindo os contrapontos entre preservacionismo e conservadorismo, mostra como a presença das populações tradicionais nas áreas de reservas favorece a diversidade biológica. Todavia, o reconhecimento do papel desempenhado por essas comunidades não é

suficiente para que as políticas públicas as protejam da invasão de seus territórios e da consequente destruição socioambiental.

É preciso reconhecer também que nem todas as comunidades ditas tradicionais realizam suas atividades de forma sustentável. Carneiro da Cunha e Almeida (2009) elaboram essa questão dissertando que o ambientalismo pode ser percebido nessas comunidades de três formas: elas podem ser portadoras de uma ideologia conservacionista, mas não executarem ações efetivas; podem possuir tanto práticas sustentáveis quanto uma cosmologia que se relacione com tais ou podem ter hábitos culturais que, dentro do contexto em que as pessoas vivem, sejam sustentáveis, mesmo sem o móbil de uma ideologia que expressamente as incline à conservação ambiental (p.287-288).

Como exemplo à questão, Viveiros de Castro (2007) descreve a relação dos indígenas com a natureza amazônica como uma “história comum”, em que houve uma evolução conjunta. Devido a essa convivência, esses povos souberam modificar o ambiente sem alterar a regulação ecológica que o governa. Para o autor, essa relação constitui-se como algo que não é “nem natural, nem sobrenatural, a sintonia dos índios com a natureza é social, mediada por formas específicas de organização sociopolítica” (p.6).

O fato é que, tanto nos contextos indígenas quanto nas demais comunidades ditas tradicionais, a imagem da encarnação do “ecologicamente bom selvagem”⁹ é absurda e não se sustenta. Como já dito, as comunidades que exercem uma relação simbiótica com a natureza, respeitando os ciclos naturais e a capacidade de recuperação das espécies, orientam-se por questões que envolvem algo muito maior que um simples ideal conservacionista. Em cada cosmovisão há uma tríade – *kosmos, corpus e práxis*¹⁰—que conduz o envolvimento com o meio natural (TOLEDO, 2001). No entanto, a recordação do mito rousseauiano pode ser utilizada para lembrar que os problemas ambientais que afligem o mundo contemporâneo têm sua gênese na relação que o ser humano passou a exercer com a natureza, sobretudo a partir da modernidade (DIEGUES, 2001).

Rousseau, em seu *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens* (1755), onde desenvolve a tese do “bom selvagem”, esclarece os motivos pelos quais o ser humano ao afastar-se da natureza – abandonando o que lhe era próprio e constituinte –

⁹Kent Redford e A.Stearman (1991, 1993) apud Cunha e Almeida (2001)

¹⁰Toledo (2001) define o *kosmos* como sistema de crenças e cosmovisão, *corpus* como o repertório de sistemas cognitivos e a *práxis* como o conjunto de práticas.

permitiu que a artificialidade dos costumes o conduzisse a uma vida marcada pelo primado da aparência sobre a essência. Nesse processo, cujo estado primitivo foi abandonado em prol de um suposto progresso, a vida humana passou a ser marcada pela “aparência de todas as virtudes sem que se possuía nenhuma delas”, instaurando uma rígida separação entre o natural e o artificial, que agravou o distanciamento humano da sua própria essência. Ruptura que, além das causas imediatas, ecoou em conflitos que atingem, até nos dias atuais, a relação entre sociedade e natureza (ROUSSEAU, 1987, p.139, STAROBINSKI, 1991).

Essa relação, regida pelas dicotomias cartesianas alma/corpo e subjetividade/objetividade, encontrou no otimismo iluminista a crença de que a razão garantiria a felicidade e o progresso necessários, graças aos avanços científico-tecnológicos. A natureza, vista dessa forma como algo completamente extrínseco, passou a ser subjugada, dominada e explorada. De acordo com Leff (2001, p.15),

A visão mecanicista da razão cartesiana converteu-se no princípio constitutivo de uma teoria econômica que predominou sobre os paradigmas organicistas dos processos da vida, legitimando uma falsa ideia de progresso da civilização moderna. Desta forma, a racionalidade econômica banuiu a natureza da esfera da produção, gerando processos de destruição ecológica e degradação ambiental.

Não há como negar, portanto, que os processos que desencadearam os problemas ambientais contemporâneos refletem a crise de uma racionalidade antropocêntrica, cujas concepções metafísicas, filosóficas, éticas, científicas e tecnológicas conduziram a humanidade a uma relação parasitária com a natureza, em que não se diferencia o “uso do abuso” (LEFF, 2003; SERRES, 1990). No contexto do cerrado, a complexa matriz ambiental onde estão inseridas as comunidades que participam desta pesquisa e a intervenção humana baseada nessa visão mercantil da natureza tem produzido um acelerado processo de degradação e incalculáveis danos socioambientais.

Além da riqueza da fauna e flora, a existência de diversas espécies endêmicas faz desse, que é o segundo maior bioma da América Latina, um dos *hotspots*¹¹ mundiais de biodiversidade. Segundo dados do Ministério do Meio Ambiente (MMA)¹², o Cerrado brasileiro possui a mais rica savana do mundo em diversidade biológica, com quase doze mil espécies de plantas

¹¹O termo *hotspots* foi criado por Norman Myers em 1988 e adotado pela Conservação Internacional para designar as regiões biologicamente mais ricas, e ameaçadas, do planeta. Designa áreas onde há um número elevado de espécies de plantas vasculares endêmicas (superior a 1500 espécies) e pelo menos 30% de sua vegetação original preservada.

¹²Ver: <http://www.mma.gov.br/biomas/cerrado>

nativas, mais de mil espécies de mamíferos e aves, além de um elevado número de peixes, répteis e anfíbios, muitos, ameaçados de extinção.

Somados a essa biodiversidade, fatores como a localização geográfica elevada, a passagem de trechos importantes das principais bacias hidrográficas sul-americanas, as características da vegetação nativa e a permeabilidade do solo conferem ao cerrado uma incalculável relevância na disponibilidade hídrica de todo o país. A reserva de água tem sido gravemente afetada devido ao avanço do desmatamento para a monocultura intensiva e pecuária. Esses processos alteram o ciclo natural de recarga dos aquíferos e a capacidade de absorção dos solos, secando nascentes e rios que dependem das raízes profundas das árvores para o transporte das águas das chuvas aos lençóis freáticos.

É preciso reconhecer também a participação dos garimpos e mineradoras no processo de destruição dos habitats no cerrado. Todavia, esse importante bioma possui ainda outros algozes. No contexto da região serrana de Jaboticatubas, a expansão imobiliária, valendo-se da promessa de um “retorno à natureza”, comercializa terrenos em áreas verdes destinados à criação de condomínios, sítios, chácaras e locais para a recepção do crescente número de turistas. Para isso, promovem-se, muitas vezes, o parcelamento irregular do solo, o desmatamento de áreas nativas, a perfuração irregular de poços artesianos, o desvio e a poluição de cursos d’água, entre outros. Tratarei a respeito dos conflitos e contradições socioambientais que perpassam esse processo e da relação entre a mercantilização da natureza e a dominação social no capítulo quatro. Por ora menciono essa incorporação da natureza ao capital para refletir acerca das pressões antrópicas sobre o cerrado na região (LEFF, 2006; MACEDO, 2009).

As consequências desta “capitalização da ordem da vida” sobre a acelerada exploração do cerrado são sentidas pelas comunidades locais, que imersas em uma relação de cultura e subsistência, buscam formas de uso sustentável dos bens naturais. Do Cerrado vêm os frutos para alimento, as plantas para fins medicinais e rituais religiosos, a madeira para as construções, mas percebo que seu uso é regido por princípios éticos, sobretudo na comunidade do Berto. A necessidade de respeitar os limites naturais é lembrada nas falas e observada na prática de vários moradores, e estes a transmitem através das relações sociais, culturais e ecológicas às novas gerações, tornando-as desde crianças conhecedoras do rico ambiente em que vivem (SERRES, 1990).

3.2. *Têm muita fruta boa na beira da estrada, é só você olhar bem: A natureza e a educação da atenção*

Para as crianças das comunidades que participaram desta pesquisa, o Cerrado não é só mais um dos biomas aprendidos na escola, é o quintal de casa. É lugar onde se (con)vive e de onde vem parte do sustento da família. Por meio dessa relação, aqueles que vivem na região percebem, desde muito jovens, que cuidar do cerrado, das árvores nativas, dos animais e das águas do rio Cipó significa cuidar do que representa parte da identidade coletiva.

Quando cheguei à região, achei curioso observar a frequência com que os moradores referem-se ao Cerrado. Os caminhos que percorremos entre uma casa e outra não eram chamados de trilha ou mato como eu supunha. A frase “*vamos andando pelo cerrado*” foi repetida diversas vezes, até mesmo pelas crianças. O que pode parecer uma simples nomenclatura revela um aspecto importante para a conservação ambiental: o conhecimento. Todas as crianças com quem conversei, a menor delas com apenas 4 anos, foram capazes de identificar elementos típicos do Cerrado, como animais, árvores, frutos nativos e ervas usadas para fins medicinais, além de perceber com facilidade diversas interações ecológicas no ambiente em que vivem.

É o que me mostrou Joana, garota de 10 anos, ao me apresentar as cores e os sabores de diversas frutas nativas durante os caminhos que percorremos na comunidade do Berto. “Você já viu pé de jamborô¹³?”; “experimenta essa fruta, é uma delícia, chama sangue de Cristo”; “esse aqui é o pé do coco de macaúba”; “aquela é a mangaba”. Em um dos percursos entre sua casa e a de seu avô, naquele mês de outubro, ela me instruiu através da frase que utilizo no título deste tópico: “*Tem muita fruta boa na beira da estrada, é só você olhar bem*”. E com a sua atenção focada na procura da iguaria da época, apresentou-me também o delicioso cajuzinho do cerrado.

¹³Utilizo os nomes das espécies da fauna e flora apenas como são conhecidos localmente. Caso haja necessidade de reconhecer o nome científico atribuído, há uma tabela com a lista nos anexos.



Foto 6: Cajuzinho do cerrado, na árvore à esquerda e detalhe dos frutos à direita. Fotos autora, 2017

Através da convivência com Joana e com as demais crianças, ficou evidente, já nos primeiros dias, que os conhecimentos ecológicos tradicionais se perpetuam nas comunidades. Restava saber de que modo esse processo ocorre, o que se tornou claro na continuidade da observação, à luz da leitura de Ingold (2010). Percebi que, grosso modo, o que eu buscava era uma resposta local às questões gerais suscitadas pelo autor, que são: “Como a experiência que adquirimos ao longo de nossas vidas é enriquecida pela sabedoria de nossos ancestrais? E como, por sua vez, tal experiência se faz sentir nas vidas dos descendentes?” (p.6).

Desconstruindo a distinção entre mecanismos cognitivos inatos e conteúdo cultural adquirido, Ingold (2010, p.7) afirma que o conhecimento “consiste em primeiro lugar, em habilidades e que todo ser humano é um centro de percepções e agência em um campo de prática”. Tais habilidades se processam na vida diária de forma sistemática e dinâmica. E através do que Ingold chama de “educação da atenção” (2010, p.7), tais formas de conhecimentos são edificadas em processos que relacionam percepção ambiental, conhecimento empírico e vivência dialogal com os mais velhos, como o autor explica:

Não se trata de conhecimento que me foi comunicado; trata-se de conhecimento que eu mesmo construí seguindo os mesmos caminhos dos meus predecessores e orientado por eles. Em suma, o aumento do conhecimento na história de vida de uma pessoa não é um resultado de transmissão de informação, mas sim de redescoberta orientada. (INGOLD, 2010, p.19)

Sujeitos ativos nesse processo, as crianças nas comunidades utilizam as habilidades adquiridas para processar essas “redescobertas orientadas”. Tomemos como exemplo novamente o relato de Joana sobre como aprender a identificar os frutos do Cerrado.

Quando eu to andando com minha mãe pelo Cerrado, às vezes indo pra casa de alguma pessoa, aí eu vejo uma fruta diferente eu pergunto pra minha mãe: mãe o que que é isso? Aí ela fala o nome pra mim e se pode provar, aí eu provo. Aí eu fico com o nome da fruta na cabeça. Se seu gostei eu não esqueço mais o nome da fruta. Se eu não gostei nem sempre eu lembro, mas assim eu vou aprendendo. (JOANA, 2017)

Notemos que, se no cenário que a criança narra, ela se detivesse a perguntar à mãe o nome da fruta, ela não estaria adquirindo um conhecimento, apenas uma informação. Porém, como ela vai além e tem a experiência de observar o ambiente, provar a fruta, perguntar seu nome e decidir memorizar ou não, a junção das novas informações (auditivas, visuais e sensoriais) às suas habilidades se transforma em conhecimento. É possível, portanto, concluir que não é exatamente o conhecimento que os mais velhos transmitem às novas gerações, mas sim as vivências, por meio das quais os jovens construirão o próprio conhecimento.

Percebo que o compartilhar de tais experiências na vida diária das comunidades é realizado por mestres capazes de oferecer mais que bons discursos, pessoas que apresentam junto ao que falam um saber/fazer repleto de exemplos de vida. Em suma, ensinam o que fazer mostrando como fazem. Ingold (2010) aborda essa questão ao falar sobre a importância da noção de “mostrar” no processo de aprendizado por redescobrimto dirigido. Segundo o autor, “Mostrar alguma coisa a alguém é fazer esta coisa se tornar presente para esta pessoa, de modo que ela possa apreendê-la diretamente, seja olhando, ouvindo ou sentindo” (p.21).

Com efeito, as conversas mais reveladoras que tive com os moradores acerca do modo como os conhecimentos são perpetuados não aconteceram nas sempre fartas mesas de café, mas durante as “andanças”. Grande parte das entrevistas iniciadas nas cozinhas terminava em uma volta pelo quintal através do convite: *vamos ali que eu mostro e vou falando*. Essa forma peculiar de relatar os fatos, com a necessidade empírica de mostrar a que se referem, é bastante reveladora sobre como funciona o processo de ensino/aprendizagem através do qual os valores e a sabedoria locais são transmitidos.

Nos momentos em que eu participava dessas caminhadas, estive sujeita ao mesmo processo de ensino aos quais os moradores estão tão familiarizados e, por meio dele, aprendi várias coisas. Através da relação social estabelecida no campo, absorvi muito além de informações que me serviriam para ser descritas nas linhas deste texto, vivenciei situações que contribuíram também para meu crescimento pessoal e, em posse delas, escolhi narrar os

encontros e as ações dos sujeitos com quem caminhei mergulhada nesse intercâmbio de experiências. Conforme afirma Ingold, “praticar observação participante também é ser educado” (2016, p.407).

Para exemplificar mais uma vez esse processo de ensino pelo *mostrar* ao qual me refiro, vejamos a fala de Gabriel, de nove anos: “*Sei muita coisa do Cerrado, aprendi tudo com o vovô, tem hora que nós vai buscar as vacas aí a gente vai pelo cerrado afora conversando e ele me mostra as coisas. E eu também sou muito curioso e pergunto tudo [...]*”. Ele declara ter aprendido sobre a importância da conservação do Cerrado com o avô Antônio que explica e *mostra* as coisas enquanto eles caminham.

Fui, então, visitar seu avô para saber mais sobre como ocorre esse processo de ensino. Após poucos minutos de conversa, ele me convidou para caminhar em suas terras e exibiu centenas de árvores plantadas por ele, explicando, enquanto andávamos, sobre a importância da conservação da mata para a preservação do solo e das águas. Através do mesmo processo que utiliza para ensinar os netos, o senhor Antônio me mostrou que mesmo nos locais destinados ao pasto, sempre se preocupou em semear espécies nativas do Cerrado, para que estas pudessem reparar de alguma forma os danos trazidos pelo capim-braquiária, utilizado para alimentação do pequeno rebanho bovino. Ele diz:

Mesmo aqui onde a criação anda, eu sempre joga umas sementinhas pra não ficar pelado porque eu não gosto não. Esse aqui é pau terra tem de três qualidades dele aqui. Tem pau terrinha que é inferior, tem o pau terrão que é uma madeira especial pra cerca e [...] esse pau terrinha, pra poste ele não vale nada, agora, ele serve pra terra, pra natureza, [...], você deve ter estudado, mas nem sempre estuda tudo, isso aqui, o cerrado é a mãe d'água, se você monta num cavalo e chupa o sangue dele todo, o cavalo morre de fraqueza, porque chupou o sangue todo. A braquiara na terra é assim, chupa a água, mas não devolve. Agora, isso aqui não! Pega na folha dessa árvore pra você ver, quebra ela, e olha que folha gorda, você ta vendo isso? É assim: a raiz dela ta conservando a água lá, por isso a rama ta desse jeito aqui. A hora que ela cair na terra ela vai devolver pra terra tudo o que tirou daí, então olha a importância que tem! (Sr. ANTÔNIO, 2017)

Em meio a esse modelo de ensino/aprendizagem ativo, que constrói sentidos para a vida, há “um processo que envolve transformações no sujeito que aprende e incide sobre sua identidade e posturas diante do mundo” (CARVALHO, 2001 p.49). Dessa forma, os

conhecimentos ecológicos tradicionais se perpetuam e permitem que os mais jovens reconheçam a importância da conservação das espécies no território habitado. Apesar da crescente perda de fauna e flora nativas, as comunidades ainda convivem com uma rica biodiversidade que está intimamente ligada ao sustento das famílias, aos modos de vida e à cultura local.

Todavia, a manutenção dessa biodiversidade depende diretamente da conservação ambiental. A natureza proporciona as condições necessárias que cada espécie precisa para sobreviver e se reproduzir e, embora existam processos naturais que possam provocar o desaparecimento de uma espécie, as ações antrópicas respondem atualmente pelo avanço de um novo ciclo de extinção sem precedentes na história da terra. Neste período em que vivemos, conhecido como Antropoceno¹⁴, o impacto das ações humanas – decorrente do modo de vida industrial, do uso de combustíveis poluentes, excesso de consumo e descarte – assumiu a “dimensão de uma força física dominante no planeta”, mais ameaçadora que qualquer desastre natural. (VIVEIROS DE CASTRO, 2015, p.24)

É possível observar a gravidade e veracidade desse fato de forma simples. Segundo o Ministério do Meio Ambiente (MMA), a perda de habitat é a principal causa de extinção de espécies em qualquer bioma¹⁵. No caso do Cerrado, fauna e flora sofrem com as pressões causadas pela ocupação das áreas naturais, a exploração insustentável do ambiente e o desmatamento. Ações antrópicas já levaram à extinção muitas espécies e ameaçam a vida de outras de forma crescente.

Conversando com os moradores nas comunidades, ouvi vários relatos que demonstram como eles percebem as agressões ao Cerrado. Dona Vivina, de 77 anos, comenta que quando se mudou para a comunidade Xiru, há mais de 60 anos, passou muitas noites em claro temendo os lobos-guará, que em grande número rodeavam a casa e uivavam até o amanhecer. Atualmente, a espécie ameaçada de extinção já não é vista nos arredores. O tatu-galinha é outra espécie que, segundo os moradores, vivia em grande número na região e hoje raramente é encontrada, assim como as jaguatiricas e os tamanduás.

¹⁴ O Antropoceno é um conceito, proposto inicialmente por Paul Crutzen, que trata das mudanças geológicas ocasionadas pelas intervenções humanas sobre o ambiente a partir da revolução industrial, que têm gerado como consequência diversas alterações físicas e climáticas no planeta como a ampliação do fenômeno do aquecimento global por exemplo. Para mais informações sobre o tema: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/viewFile/99279/97695.%20Acesso%20em%2018.jul.2016>> Acesso em: 29 de jan. 2018.

¹⁵ Fonte: <<http://www.mma.gov.br/biomas/cerrado>> acesso em 14 out.2017

A presença de alguns animais da fauna silvestre, que ainda são avistados nas comunidades, foi relatada por alguns moradores. Foram lembrados também o gambá, veado, jacu, saracura, inhambu, tucano, anu e souin. Algumas relações ecológicas observadas por eles na presença de alguns desses animais também foram descritas, como relata Marcos, de 15 anos, no Berto: “Escuta esse canto, é o canto das siriemas, elas andam assim em grupo pra caçar as cobras, mas comem pintinho e bicho pequeno também”. Dorizania, que também participa da nossa conversa, complementa:

E o urubu não come só carniça, ele também rói o coco da macaúba, ele e o caxinguelo. O papa-mel também tem muito aqui, ele come cana, fruta e tudo quanto é coisa doce, e as capivaras que comem coisas de raiz e fuçam por todo lugar que anda e são um problema pra gente na plantação de mandioquinha. (DORIZÂNIA, 2017)

Já na comunidade Espada, Rafael, de 13 anos, mostrou-me, ao longo das trilhas que percorremos, pés de maracujás e jambos plantados pelas sementes dispersas, segundo ele, pelos passarinhos guaxe, comuns na região. Vimos também muitos pés de jamborô, fruta abundante na região, brotando através de sementes dispersas em vários lugares. Diversos animais são responsáveis por esse processo de espalhar as sementes, garantindo a sobrevivência das espécies e contribuindo, portanto, para a manutenção do ecossistema.

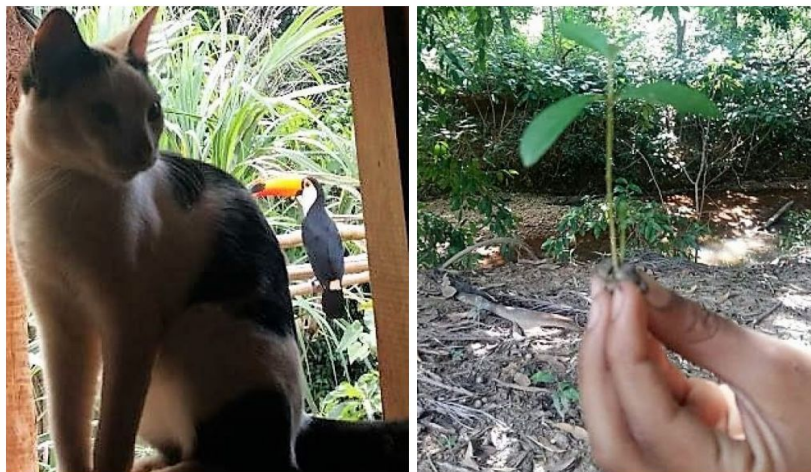


Foto 7: À esquerda o gato de estimação na janela e o tucano visitando o quintal de Rafael. À direita ele exhibe o jamborô brotando. Fotos autora, 2017

Os moradores, de modo geral, reconhecem a relevância das interações ecológicas para a conservação ambiental e entendem que a articulação entre tais processos é imprescindível para manutenção do modo de vida agroextrativista. Mesmo com a incursão de muitos elementos da vida moderna, as práticas tradicionais milenares de convivência com esse

bioma, mantêm-se pouco alteradas, o que pode ser observado se compararmos como viviam os primeiros habitantes do cerrado, segundo o relato de Ribeiro (2009):

A grande variedade de flora e de fauna, bem como de paisagens, permitiu a presença de grupos humanos no Cerrado há mais de 10 mil anos. Restos de caroços de pequi e de coquinhos de licuri e ossos de veado e tatu, encontrados em pesquisas arqueológicas realizadas em grutas de Minas Gerais e Goiás, revelam como são antigos os usos de seus recursos naturais na alimentação. Coletando frutos e palmitos, caçando e pescando, os primeiros moradores aprenderam a retirar do Cerrado o que era necessário para sua existência. Por volta de dois mil anos antes de Cristo, esses Povos do Cerrado já viviam também de suas roças, plantavam milho e amendoim, fabricavam vasilhas de barro, produziam tecidos, esteiras e cordas de embira. Dessa forma, esses povos desenvolveram um modo de vida diferente daquele dos moradores dos mangues e matas do litoral, da Floresta Amazônica, dos campos frios do Sul, ou das altitudes dos Andes (p.29).

Para essas comunidades que aprenderam a viver *no e do* Cerrado, ele é fonte, não só de alimento, mas também de cura. “*A melhor farmácia do mundo é essa aqui*”, diz o senhor Antônio. A primeira opção em caso de um mal-estar é sempre recorrer aos chás e preparos naturais. A busca por hospitais e medicamentos alopáticos só é feita em casos extremos, não apenas pela dificuldade de acesso a tais serviços, mas pela confiança na eficácia dos tratamentos naturais. Os conhecimentos que envolvem o modo de utilização de cada folha, raiz ou erva são repassados de geração em geração em um processo contínuo de transmissão de saberes através da relação com o ambiente. E envolvem, além da identificação correta de cada espécie, o manuseio preciso – da colheita ao preparo – e a administração correta das doses de acordo com o tratamento a ser realizado.

A título de exemplo dos conhecimentos tradicionais associados ao uso de plantas medicinais, destaco alguns dos preparos indicados pelos moradores. A casca de romã, além de ser benéfica à garganta, é útil para combater os vermes e regular os “ciclos femininos”. Dom Bernardo é um forte depurativo, usado no tratamento de furúnculos. O fruto do gravatá, parecido com o abacaxi, é apontado nas comunidades como um “santo remédio” para quem tem bronquite e asma. Santa Maria, uma erva muito amarga, é utilizada como purgante no tratamento de vermes e aplicada também como pesticida natural, como explica Dorizânia: “*se você tiver com uma galinha de pintinho no galinheiro cheia de piolho no ninho, é só pegar e esfregar santa maria no ninho, sai um insumo verdinho e não sobra um piolho*”.

Quanto ao extrativismo dos frutos do Cerrado, consumidos *in natura* ou beneficiados para uso próprio ou comercialização, a lista é extensa e inclui pequi, jatobá, graviola, jamborô, jenipapo, mangaba, cagaita, cajuzinho-do-cerrado, lobeira, entre diversos outros, entre os

quais destaco a macaúba pela importância histórica, cultural e econômica na região. A origem da utilização da macaúba remete a períodos pré-históricos, há relatos de extrativismo que datam de cerca de 9000 anos A.C. Já os processos de beneficiamento do fruto foram se desenvolvendo ao longo da história. Da macaúba, tudo é aproveitado. O óleo obtido a partir do cozimento e torra das castanhas é apreciado no uso culinário por ser rico em vitaminas E e C, ômega 3, 6, 9, além de betacaroteno. A gordura resultante da polpa é utilizada na indústria de biocombustíveis e para produção de sabão. A torta da polpa é matéria prima para a ração animal e do endocarpo do fruto é feito carvão vegetal (CARVALHO et al. 2011).

A importância gastronômica e cultural do óleo de macaúba, produzido pelas comunidades de Jaboticatubas, foi nacionalmente reconhecida em 2017 a partir da inclusão do alimento na *Arca do Gosto*¹⁶. Uma iniciativa do movimento SlowFood, que atua na região em parceria com a Associação Amanu, em um programa que visa à preservação do patrimônio gastronômico e socioambiental. Com esse objetivo, o SlowFood iniciou na comunidade do Berto o projeto “*Fortaleza do coco macaúba*”, resgatando as memórias culturais e afetivas que envolvem a produção desse alimento. Essas ações integram o projeto da Amanu de *Uso sustentável da macaúba*, que tem buscado em toda a região de Jaboticatubas mobilizar, apoiar e capacitar as comunidades envolvidas no extrativismo do coco, para que as estratégias sustentáveis de beneficiamento promovam melhoria de renda para as famílias e conservação ambiental. É também parte desse projeto a construção da *Casa Comunitária do Coco Macaúba*, que descrevo no próximo capítulo.



Foto 8: Na comunidade do Berto: À esquerda as palmeiras do coco macaúba e à direita família recolhendo os frutos para o beneficiamento. Fotos autora, 2017

¹⁶ Fonte: <<http://www.slowfoodbrasil.com/arca-do-gosto/produtos-do-brasil/1331-oleo-de-macauba>> acesso em 04 mar 2018.

Vale lembrar que iniciativas como essa, além de contribuírem para a salvaguarda do patrimônio biocultural para a conservação do Cerrado, valorizam os trabalhadores rurais que, com o apoio necessário, podem manter as raízes culturais do extrativismo, enquanto controlam coletivamente o processo produtivo – que se torna menos pesado com a ajuda das máquinas. E têm, por fim, os produtos vendidos sem atravessadores, pelo preço justo, através da economia solidária.

Os processos que envolvem o extrativismo e o sentimento dos moradores em relação ao Cerrado refletem uma relação que extrapola uma simples consciência de conservação. O vínculo com o território, as experiências, a memória e a fé conduzem a vida comunitária através de uma ecologia que não se encontra nos livros, mas está marcada na mente e nos corações. Algo que o senhor Antônio denominou como “ecologia educada” e nos apresenta a seguir.

3.3. *Eu acredito em ecologia educada: a relação entre os saberes e a cosmovisão local*

Um dos moradores mais antigos da comunidade do Berto, o senhor Antônio, 80 anos, foi por duas vezes eleito vereador pelo município de Jaboticatubas. Durante seu segundo mandato, um projeto de lei foi apreciado pelo plenário com o apoio inicial de nove dos onze vereadores. Projeto que, segundo ele, tramitava de acordo com as normas do IBAMA, mas tratava-se de algo que, em sua opinião, se aprovado, seria prejudicial tanto à natureza quanto ao município. Entre as diversas intervenções ambientais pretendidas, o projeto proibia o corte de qualquer tipo de árvore no município durante o período de 10 anos.

O senhor Antônio opôs-se veementemente ao projeto por estar convicto de que, a despeito do aparente apelo ambiental, aquilo que os “doutores da câmara” viam como algo bom, era uma forma de “violência contra a natureza”. Pois, em sua cosmovisão, o ser humano é parte integral da natureza e deve conviver com os demais seres em harmonia, conservando de forma consciente o ambiente, o que demanda cuidado e observação atenta, sem a proibição do uso dos bens naturais. No relato abaixo, ele fala sobre como permaneceu firme em suas convicções para que o projeto não fosse aprovado e respondeu aos colegas vereadores o que ele entendia de ecologia. Ele diz:

[...] eu fui debatendo, debatendo e chegou uma hora que eles não tinham mais o que argumentar e vieram me perguntar o que eu entendia de ecologia. Eu falei:

ecologia é uma coisa boa, só precisa ser preparada, precisa ser tratada, eu acredito em ecologia educada! Ai eles já ficaram apertados comigo. E falaram: O senhor vai ter que dar uma explicação! Porque no dicionário não tem essa tal de ecologia educada!

Lá tinha três doutor formado, e os outros tudo tinha estudo. Só eu que não tinha estudo nenhum. Ai eu falei: gente, vocês tudo estudado e ainda tem que me fazer pergunta pra entender as coisas!? Pois é, vocês conhecem é o que ta no papel, só! O que ta no papel pode ta certinho, mas, muitas vezes paralisa vocês. Vocês têm que aprender a olhar o papel como eram as parábolas de Jesus. E eles falaram: o que tem a ver? Jesus falava uma parábola e ela valia por cem nossas ou mais, mas você tem que aprender a ler, tem que parar e pensar, tem que significar o que ta ali [...]

Vocês querem conhecer a ecologia educada? Então entra no carro e vamos andar, vou mostrar pra vocês primeiro na minha casa, vou mostrar pra vocês o meu quintal. Ecologia educada só tem no quintal dos pobres, do rico não tem porque o rico não ta nem aí pra ecologia, só usa isso pra castigar os outros, mas usar mesmo não usa. Falei isso, mas não expliquei o que era, eu quis mostrar, mas eles não quiseram vim ver, depois retiraram o projeto e nunca mais falaram dele. (Sr. ANTÔNIO, 2017)

Ao dizer que era necessário extrapolar a leitura que paralisa e olhar para o “papel como eram as parábolas de Jesus”, o senhor Antônio expõe o contraste entre a literalidade dos conhecimentos acadêmicos/científicos, que evitam a possibilidade de múltiplas interpretações, e o pensamento metafórico/simbólico, característico do conhecimento tradicional. A compreensão de tais distinções estruturais sobre a forma de conceber a vida é imprescindível para entendermos o conceito da “ecologia educada” que ele nos apresenta.

A ecologia que ele descreve baseia-se na relação que essas comunidades mantêm com o Cerrado. É a ecologia cujo conceito não se encontra no dicionário, mas cuja prática está presente no quintal dos moradores. É por meio dela que o ambiente é entendido como um sistema vivo que precisa ser compreendido para ser efetivamente protegido e não como algo externo, a serviço do ser humano.

Essa forma de enxergar a ecologia, que envolve a relação ser humano com a natureza e o mundo à sua volta, remete a um pensamento comum também às comunidades indígenas. Para que possamos observar essa premissa, vejamos o exemplo dos Yanomami, citado por Davi Kopenawa em “A queda do céu” (2015). O xamã observa que os “brancos” nomearam como

ecologia algo que sempre esteve presente nas práticas e relações que eles naturalmente estabelecem com o ambiente. Ele diz:

Na floresta, a ecologia somos nós, os humanos. Mas são também, tanto quanto nós os *xapiri*, os animais, as árvores, os rios, os peixes, o céu, a chuva, o vento e o sol! É tudo o que veio a existência na floresta, longe dos brancos; tudo que ainda não tem cerca. As palavras da ecologia são nossas antigas palavras [...] Nossos antepassados nunca tiveram a ideia de desmatar a floresta ou escavar a terra de modo desmedido [...] Somos habitantes da floresta. Nascermos no centro da ecologia e lá crescemos. (p.480)

Os fatos narrados pelo senhor Antônio sugerem que sua visão de mundo desafiou a compreensão de seus colegas “estudados” na Câmara de Jaboticatubas. Algo recorrente quando os representantes das sabedorias tradicionais se posicionam, mostrando “fundamentos poéticos-metafísicos de uma visão de mundo da qual só agora começamos reconhecer a sabedoria” (VIVIEIROS DE CASTRO, 2015, p.27). Há estranhamento e incômodo aos ouvidos daqueles que não são capazes de assentir que existem formas não utilitaristas de relacionamento com a natureza. Os interlocutores do senhor Antônio, dependentes do conhecimento obtido por meio do que precisa ser literalmente lido, não compreenderam a sua necessidade de mostrar-lhes o que ele entendia de ecologia a partir de outro tipo de leitura, como ele segue explicando:

Pois é, por isso que eu falei, se vocês querem ver ecologia educada vamos ver lá em casa. A gente tem que olhar e entender a natureza, o que ela diz, [...] olha aí a minha beira de córrego, tudo isso é planta que eu plantei, isso é ecologia. E pra que isso? Porque aqui é à beira do córrego e eu preciso da água e a gente precisa do bicho e os bicho precisa do alimento. Então tá aí! O jamborô dá fruta três vezes no ano, quando não tem as outras frutas, tem o jamborô e os bichinhos fica tudo aí. É passarinho, é tudo quanto é bicho vem aí comer. Plantei até lá em cima na minha beira de córrego porque aí, não tá atrapalhando nada. Isso é a educação e a ecologia. Tem o lugar dos bichos, tem fartura pra eles garantida cá e lá no quintal tem o lugar que eu planto. (Sr. ANTÔNIO, 2017)

O conhecimento das relações ecológicas e a leitura cultural da natureza que ele descreve são produtos de um mesmo processo, que evidencia a compreensão dos fenômenos por quem participa dos ciclos em que eles ocorrem.

Para um olhar desatento, o posicionamento contrário do senhor Antônio sobre um projeto de lei que proibia o corte de árvores pode parecer incoerente, uma vez que é conhecida a sua

preocupação com o reflorestamento, a preservação da mata ciliar e os animais. Por que faria sentido refutar tal projeto? Essa não seria uma forma de preservação? Na minha interpretação, não há incoerência alguma, já que sua postura provém de uma lógica cultural relacional, não utilitária. A descrição de Kopenawa sobre a relação dos Yanomami com a floresta pode novamente nos ajudar a iluminar a questão:

Ao contrário dos brancos, não é a floresta e sua terra que comemos. Nós nos alimentamos de sua caça, seus peixes, dos frutos de suas árvores, do mel de suas abelhas, das plantas de suas roças. É desse modo que saciamos a fome de nossas mulheres e crianças. Está muito bem assim. Não é desmatando e queimando a mata que se pode ficar de barriga cheia. [...] O pensamento dos garimpeiros e fazendeiros, em compensação, é o de seres maléficos. Eles nos chamam de ignorantes o tempo todo, mas, ao contrário do que pensam, nós com certeza somos menos ignorantes do que eles. Temos amizade pela floresta, pois sabemos que os espíritos xapiri são seus donos. (2015, p.485-6)

Obviamente são culturas distintas, mas a similaridade entre a lógica que rege a relação descrita pelos Yanomami com a floresta e o envolvimento com a natureza presente no discurso do senhor Antônio são evidentes. Assim como os indígenas, ele sabe o que é ecologia por vivê-la e praticá-la. E se, de um lado, a ideia de extrapolar os limites da natureza é algo impensável para o senhor Antônio, por outro lado, a possibilidade de deixar de viver de seus bens, frutos, alimentos e madeira é também inconcebível – por motivos que extrapolam a consciência do uso sustentável. Segundo Shiva (2003, p.86), “os conhecimentos ecológicos profundos e sofisticados da biodiversidade originaram regras culturais para a preservação, que se refletem em noções de sacralidade e tabus.” Dessa forma, assim como para os Yanomami a floresta pertence aos *xapiri* que permitem a utilização consciente dos seus bens; para o senhor Antônio, existe uma divindade que governa todas as coisas e autoriza tal uso. O senhor Antônio narra isso através de uma esclarecedora parábola.

Jesus quando veio ao mundo, viu que o homem tava sofrendo, passando miséria enquanto a terra tinha tudo. Então ele deu a ordem de plantar e ensinou tudo ao homem. Mas, o homem não tinha como plantar sem cortar árvore porque precisava limpar uma parte, mas quando ele foi cortar a árvore e bateu o machado nela a árvore gritou e deu sangue. (Apontando para um Jatobá, disse: uma árvore dessa aqui oh, até hoje se bater o machado nela escorre um líquido igual sangue.)

O homem, então não teve coragem de cortar pra fazer o plantio e pediu ajuda de Jesus. Aí Jesus veio e mandou o homem bater o machado na árvore. Quando ele bateu a árvore gritou e sangrou de novo. Aí Jesus falou com a árvore: cala-te

porque o homem precisa plantar outras plantas aqui pra dar frutos pra ele comer, ele precisa plantar e colher e também precisa da sua madeira, mas eu vou te dar uma bênção que quando ele tirar sua madeira, da sua raiz vai nascer três ou quatro brotos.

E eu posso mostrar pra vocês, que essa bênção continua até hoje. Se a gente corta um talo pra uma cerca hoje, daqui cinco anos, naquele toco nasce quatro ou cinco. Mas, o toco eu deixo lá. Jesus não deu ordem nenhuma pra arrancar pela raiz, pode procurar em toda escritura, a ordem dele foi que a gente podia cortar, é nisso que eu acredito. Se eu fizer meu roçado ali e tirar uma árvore, tem que plantar, agora se eu tirar só a madeira de uma árvore, é só esperar que no tronco já tem a bênção que vai nascer muito mais. Só que a gente só tira se precisa mesmo, aí Deus abençoa (Sr. ANTÔNIO, 2017).

A história narrada exemplifica como a utilização dos bens naturais, visando à subsistência e o atendimento estrito às necessidades, é inseparável da fé. É o que evidencia a frase que encerra a narrativa “A gente só tira se precisa mesmo, aí Deus abençoa”. Os conhecimentos ecológicos tradicionais que movem tais práticas interligam continuamente duas esferas da vida humana: “a prática, que permite a satisfação material dos indivíduos, e a crença, que conduz à satisfação espiritual e, portanto, ordena a prática” (TOLEDO E BARRERA-BASSOLS, 2015, p.126). Apesar das influências urbanas em expansão sobre os modos de vida da comunidade, percebe-se que as relações ambientais ainda se pautam por princípios que conciliam a produção agroextrativista e a conservação da biodiversidade em um diálogo constante com a cultura e a fé.

Essa “ecologia educada” que as culturas rurais possuem representa um arsenal de memórias, saberes e práticas de valor inestimável, tanto para as sociedades que as possuem quanto para o enfrentamento da crise socioambiental contemporânea. Ela revela a relação com o mundo e com o lugar habitado a partir de uma percepção ambiental atenta, que difere do olhar estrangeiro dos que não estão imersos nessa relação e pode ser observada através das histórias, das memórias e até mesmo do olhar das crianças.

3.4. *Você vê beleza até em cipó torcido*: A percepção ambiental e olhar nativo sobre o lugar

Assim que cheguei às comunidades, meu olhar foi seduzido pela beleza da vida rural, esculpida entre as serras cortadas pelas águas cristalinas do rio Cipó. Como se comporta um

turista recém-chegado a um paraíso natural, sentia-me olhando para um cenário. Queria fotografar cada árvore, cada pássaro, cada pôr do sol, inebriada pela beleza que contrastava com meu cotidiano urbano em Belo Horizonte. Felizmente, durante uma das primeiras caminhadas em direção a um povoado vizinho, observando as espécies ao longo da estrada, o comentário da adolescente que me acompanhava permitiu que eu percebesse minha atitude de fruição sobre o lugar: “você vê beleza até em cipó torcido!” – disse Carla.

Após ouvir a frase que me despertou de um olhar turístico para um etnográfico, esforcei-me por compreender como os moradores percebem o ambiente em que vivem. Certamente não o fazem como o turista, cuja percepção ambiental é essencialmente estética e “frequentemente se reduz a usar os seus olhos para compor quadros” (TUAN, 2012, p.96). Na busca por respostas, rapidamente duas coisas ficaram óbvias: Não existe entre eles um olhar bucólico sobre a vida rural, tampouco uma desvalorização do território tradicionalmente ocupado. Os moradores percebem a riqueza do Cerrado em que estão inseridos e mantêm um forte vínculo com o lugar, todavia o fazem dotados da consciência das dificuldades inerentes à vida rural. A frase dita pela moradora Dorizânia define bem o sentimento geral: *“a vida na roça é de muito trabalho, mas é muito boa!”*.

Parte dessa percepção, profundamente ligada ao ambiente, forma o elo afetivo que une os indivíduos ao lugar. É o que Tuan em 1974 conceituou como Topofilia. Segundo o autor, a limitação ou a ampliação dessa capacidade envolve, além de aspectos físicos individuais, fortes elementos culturais que possibilitam ao nativo observar o ambiente em que vive de forma complexa, “derivada de sua imersão na totalidade” (TUAN, 2012, p.28, 30, 96)

É possível observar, através das memórias narradas, a percepção e os sentimentos envolvidos em relação ao lugar. Com esse intuito, ouvi muitas histórias – alegres e tristes – como as do tempo dos plantios de grandes roças, em que as famílias unidas em mutirão trocavam em “camaradagem” dias de trabalho, plantando arroz, feijão, milho e amendoim. Por vezes, essa prática culminava em grande fartura, em outras, safras completamente perdidas porque a aguardada chuva não veio – mesmo depois de muito trabalho no cultivo do solo. Felizes ou não, as histórias têm em comum um enredo que narra a relação com o ambiente e as construções identitárias, afetivas e sociais feitas através desse elo.

Nessas trocas ambientais, a percepção e a relação com o lugar se formam munidas de experiências e significados. A terra – para os que vivem do agroextrativismo– é embebida de

sentidos e significados, atribuídos pela cultura que envolve as diversas dimensões da vida. O conceito de lugar é compreendido, portanto, como algo que além de envolver o ambiente físico, abarca as memórias individuais, coletivas e os sentimentos e constitui um espaço munido de valor, história e afetividade.

Ferreira (2000) apresenta um breve histórico sobre as discussões em torno do conceito de lugar para geografia ao longo das últimas décadas, desde os primeiros levantamentos às recentes teorizações sob a ótica das mudanças contemporâneas postuladas por nomes como Oakes e Merrifield. Considerei as teorias mais recentes, contudo, minha leitura sobre a relação que as comunidades participantes exercem com o lugar não dialoga com nenhuma delas, mas encontra-se perfeitamente abrigada na Geografia Humanista e em seus preceitos de identificação do lugar a partir da vivência profunda com o território tradicionalmente ocupado. Os moradores enxergam o lugar sob um olhar fenomenológico, percebendo-o como um “núcleo de valor” e atribuem a ele "uma profunda e imediata experiência do mundo que é ocupado com significados e, como tal, é a própria base da existência humana" (RELPH, 1980, p. 5 apud FERREIRA, 2000, p. 67).

Nesse contexto, os antecedentes do passado histórico e os que contribuíram para a formação do lugar são lembrados e essa memória favorece o fortalecimento da identidade coletiva. Um exemplo é a memória de João Apolinário, um dos responsáveis pela criação da comunidade do Berto que é lembrado nos ritos de fé e adoração aos padroeiros locais. Os sistemas simbólicos mediam, portanto, essa relação e, por meio deles, os moradores imbuídos dos estímulos culturais, sociais e ambientais criam suas experiências com os lugares, absolutamente necessárias na opinião de Ralph:

Uma relação profunda com os lugares é tão necessária, e talvez tão inevitável, quanto uma relação próxima com as pessoas; sem tais relações, a existência humana, embora possível, fica desprovida de grande parte de seu significado (RELPH, 1980, p. 41 apud FERREIRA, 2000, p. 68)

Buscando compreender como as crianças expressam essa relação com o ambiente e a percepção que elas têm sobre a comunidade e o Cerrado, propus que elas fizessem desenhos do lugar em que vivem. Foge da minha alçada qualquer tipo de leitura psicológica das imagens produzidas, entretanto, considero importante observar a linguagem pictórica conforme a idade dos autores para a compreensão dos traços infantis. Minha observação, contudo, não se detém aos desenhos, mas estende-se às entrevistas coletivas

realizadas após o momento da atividade. Participaram seis crianças, com idades entre 5 e 10 anos.

Começo pelo desenho de Alice, 5 anos. Entre as imagens que essa criança escolheu desenhar estão: o rio, um morango, uma boneca, uma uva, uma bola, uma árvore, a casa e a grama, em traços que sugerem a passagem da fase da Garatuja à etapa do desenvolvimento Pré-Esquemático, visto pela maneira que alguns objetos se aproximam da forma original, mas ainda sem controle definido sobre os traços (LOWENFELD, 1977). Perguntei o porquê da escolha desses elementos em seu desenho e, após examinar por alguns momentos o que havia feito, ela disse: *“Desenhei o morango porque gosto de morango, desenhei a uva porque eu gosto de uva, a grama porque é onde eu gosto de brincar...”* e seguiu citando cada elemento seguido da explicação “porque eu gosto”, mas não mencionou o pente, que chamava minha atenção no desenho por parecer, a princípio, um objeto desconectado dos demais.



Figura 4 : Desenhos feitos pelas crianças: à esquerda obra de Alice,(5), à direita de Gabriel (9). 2017

“E o pente, Alice, por que você desenhou?”—perguntei, então, à criança que prontamente respondeu: “porque preciso dele pra pentear o cabelo!”. Soube depois que, para o tratamento de uma alergia, a criança precisou ter recentemente os longos cabelos cortados bem curtos, o que a teria deixado triste. O pente em seu desenho representava mais que um objeto, mas seu sentimento naquele momento de ter novamente os cabelos crescidos. Desenhado junto às coisas que ela gosta e que são relevantes para ela, expressa o modo como as crianças demonstram as relações afetivas e seus sentimentos também através da linguagem dos desenhos.



Figura 5: Desenhos feitos pelas crianças: à esquerda produção de Bruna, 6 anos, à direita de Priscila, 10 anos, 2017.

Os elementos pertencentes ao universo lúdico infantil aparecem representados através da bola desenhada por Alice; da grama que ela e seu irmão Gabriel, 9 anos, disseram ter desenhado por ser um lugar onde gostam de brincar e por elementos como a borboleta, que Bruna, 6 anos, desenhou, simplesmente porque gosta de desenhar borboleta; ou até mesmo no que ficou apenas na intenção de ser desenhado, mas foi mencionado aos colegas na entrevista coletiva. Bruna disse: *“Na minha casa tem uma gangorra que eu gosto muito e queria ter desenhado, mas eu não desenhei porque eu não sabia desenhar ela”*. Sobre os demais elementos do seu desenho, Bruna explica: *“Eu desenhei o jardim da minha mãe, porque eu gosto muito, desenhei a borboleta, porque eu gosto de desenhar borboleta e desenhei o sol e a nuvem porque o sol faz amanhecer o dia e as nuvens faz chover e só”* (BRUNA, 2017).



Figura 6: à esquerda desenho feito por Joana e à direita por Letícia, 2017.

Em quatro dos seis desenhos, o rio Cipó aparece, em maior ou menor evidência, demonstrando sua relevância na vida e no imaginário das crianças. Em nossas conversas, o cuidado com a natureza foi um assunto bastante discutido. Todos sabem, em alguma medida, que a conservação ambiental inclui o cuidado com as águas. Letícia, de 11 anos, comenta sobre o rio em seu desenho:

"[...] aqui é o rio. É uma paisagem bem bonita. O rio é um pouquinho longe da casa da minha avó, mas eu desenhei isso, porque eu gosto muito de lá, porque lá representa a natureza pra mim e a gente precisa cuidar da natureza." (LETÍCIA, 2017).

Gabriel, que também desenhou o rio Cipó, diz que incluiu no desenho uma cachoeira que sabe que não existe próximo à sua casa, mas que ele já viu no jornal, achou bonito e quis desenhar.

Ao discutirmos essas questões, diante das imagens desenhadas, perguntei às crianças se elas consideram que as pessoas do lugar cuidam bem do Cerrado. A resposta de Letícia sintetiza o pensamento expresso pelos colegas:

As pessoas mais antigas do lugar, a gente sabe que cuida bem do meio ambiente, agora, essas mais nova que ta vindo, a gente vê que não cuida. A gente sabe disso por causa da queimação que ta fazendo, porque ta desmatando, cortando árvores. No caminho que vai lá pra casa ta construindo muitas casas e ta muito desmatamento. (LETÍCIA, 2017)

O entendimento das crianças reflete a preocupação geral com as consequências ambientais das novas construções erguidas nas comunidades. A esse respeito, Gabriel comenta: *"A gente tem que cuidar do Cerrado pra eles não destruir ele. Você já viu lá em cima? Ta igual uma cidade, cheio de casa, eles ta destruindo tudo. (GABRIEL, 2017).*

A percepção estética também é observada. Cinco entre as seis crianças desenharam flores, segundo elas, por serem bonitas. Entre elas, Joana as fez de dois tipos e incluiu em sua ilustração diversos detalhes sobre os locais que considera importantes em seu quintal, mas escolheu não colorir. Em seu desenho há uma horta onde ela representou uma espécie de hortaliça e legume diferente em cada linha da plantação. O cultivo consorciado de espécies é um assunto que tem sido bastante discutido na comunidade em função das técnicas de manejo em sistemas agroflorestais que os agricultores que participam da Feira Raízes do Campo têm

aprendido nos treinamentos oferecidos pela Associação Amanu. A partir da inserção da agroecologia, as famílias agricultoras têm se aberto à inclusão de formas mais eficazes de garantir a estabilidade dos solos, bons níveis de produtividade e controle biológico das pragas, observando o ambiente de forma sistêmica. Mudanças percebidas pelas crianças, conforme o desenho expõe.

É possível observar também que as árvores desenhadas não são quaisquer exemplares, pelo menos para Joana e Gabriel que disseram ter desenhado Jabuticabeiras. Para Gabriel, a árvore é especial porque é onde ele gosta de subir para brincar; já para Joana, a árvore favorita é um lugar para estar a sós e deixar fluir a imaginação. Ela diz:

Eu desenhei foi a minha casa, o pé de Jabuticaba e as flores. Eu gosto muito é de ir lá no galinheiro com a minha mãe na hora que ela vai tratar das galinhas. Aí eu passo pela horta, passo pelo canteiro de flores, passo pelo pé de mexerica e aí quando eu to lá dentro, a última coisa que eu vou é pro pé de Jabuticaba. Aí eu deito lá, ele tem umas galhas bem gostosas de deitar e fico lá horas conversando sozinha. (JOANA, 2017)

Há dois desenhos em que o maior espaço é ocupado pela casa, os de Letícia e Priscila. Mas, em ambos, a construção está em harmonia com o ambiente natural. Nos elementos que compõem o desenho de Letícia, é possível ver a projeção dos objetos e móveis no interior da casa e o quintal. Memórias de afeto, brincadeiras e alegria. Ela diz:

Eu desenhei a casa dela [da avó] e o terreiro, porque nós gosta de brincar nesse gramado de panelinha, porque nós sempre juntava os primos e as primas pra brincar [...] e escutar as histórias que a vovó contava pra gente, às coisas que acontecia na infância dela. (LETÍCIA, 2017)

Através da linguagem dos desenhos infantis foi possível observar quão estreita é a relação das crianças com o lugar. Nessa fase – rica em possibilidades de descoberta, apropriação e transformação – a criança percebe e se relaciona com o ambiente e, a partir da sua subjetividade, produz o próprio conhecimento assimilando a cultura, a história e a memória coletiva que lhe serve como base para a construção identitária. Nesse contexto, o lugar se torna o ambiente sobre o qual as bases de sua formação serão edificadas e as experiências representativas sobre a ruralidade assumem um papel relevante na formação dos valores sociais e na sua forma específica de compreensão da realidade.

É sobre essa vida rural, rica em potencialidades e desafios, onde o tradicional encontra-se com moderno nos campos e torna as adaptações imprescindíveis para a permanência dos moradores em suas terras, que falaremos a seguir.

4. A ROÇA COMO LUGAR DE EXPERIÊNCIA E APRENDIZAGEM

Tinha um veneno aí, um tal de Roundup, que o povo tudo usava pra matar a braquiara. A gente achava que era bom, mas depois a gente foi vendo que aquilo mata o mato, mas mata também a terra e a vida do solo, então, não adianta (Dona Osvaldina)

As transformações ocorridas no mundo a partir do processo de modernização da agricultura imprimiram grandes impactos à vida dos agricultores familiares. Os excludentes e sedutores modos de produção trazidos pela Revolução Verde acrescentaram novos desafios à vida na roça, que levaram os moradores a repensarem o modo de viver, cultivar e se alimentar. Em meio a esse difícil cenário, o associativismo surge como uma força propulsora para a autovalorização, a revalorização da cultura gastronômica e o desenvolvimento local. Movido pelas ações e pelo processo educativo da associação Amanu, que trouxe para as comunidades, com a agroecologia, um modelo de desenvolvimento rural sustentável que atua hoje como forma de resistência diante da especulação imobiliária e da expansão urbana sobre o meio rural. Esses são, portanto, alguns dos desafios que compreendem a luta pela terra das famílias dessas comunidades, que discutiremos a seguir.

4.1. *A gente plantava e era o que Deus dava, mas, aí apareceu um tal de adubo: Da revolução verde aos impactos na agricultura familiar*

Com a promessa de combater a fome mundial através da superprodução de alimentos, o processo de modernização agrícola – idealizado na Europa logo após a Segunda Guerra Mundial, conhecido como “Revolução Verde” – começou a ser efetivamente praticado no país na década de 1960. Por meio dele, inovações tecnológicas destinadas ao setor agrícola transformaram radicalmente o trabalho no campo; que passou a utilizar mecanização intensiva, sementes biotecnológicas, conhecidas como VAP (variedade de alta produtividade); além de insumos químicos como fertilizantes sintéticos e agrotóxicos. Os efeitos socioeconômicos e ecológicos de tais mudanças são amplamente abordados na literatura. O que pretendo aqui, com base nos relatos dos atores desta pesquisa, é discutir como as transformações engendradas nesse período afetaram a agricultura familiar das comunidades pesquisadas nos aspectos sociais, econômicos e culturais.

A despeito da ideologia presente nesse movimento de modernização da agricultura, o que ela deixou evidente é que, maior que a carência de alimentos, era o interesse financeiro dos que buscavam ampliar a produção. Grandes empresários, observando as necessidades do pós-guerra, enxergaram no campo uma fonte inesgotável de lucros e redirecionaram a produção de materiais químicos e mecânicos da guerra para a agricultura. Nesse programa, que envolvia mais “política e poder do que sistemas de enriquecimento e melhoria de produção”, as monoculturas se instalaram aos poucos nos campos e “nas mentes” dos agricultores (SHIVA, 2003, p.18). Ana Primavesi, registrando suas memórias sobre os ocorridos nesse período, comenta:

Quando a guerra acabou, havia enormes estoques de venenos com os quais se pretendia matar inimigos que agora não existiam mais. Lembro-me muito bem que, naquela época, da brilhante ideia do senhor Borlaug [...] ¹⁷, a agricultura que até então pouco adquiria da indústria, a não ser um trator ou uma máquina, mas nada em grande escala – passou a consumir adubos químicos, agrotóxicos e máquinas pesadas, dando enormes lucros às indústrias. [...] Para o primeiro mundo, isso funcionou fantasticamente, mesmo suas economias estando negativas, pois era como se fosse um dreno aberto do Terceiro para o Primeiro mundo. Para os estadunidenses, aqueles enormes estoques de venenos precisavam ser vendidos pra não dar prejuízo. A indústria química da América produzia em alta velocidade para a guerra e conseguiu salvar-se às nossas custas. Todos dizem: os americanos trouxeram o desenvolvimento, a tecnologia. Não. Eles simplesmente salvaram a sua indústria. Para nós, sobraram solos mortos, compactados, resultado do uso de uma tecnologia não adaptada às nossas condições de solo e clima. A agricultura moderna é isso: produzir solos mortos. (PRIMAVESI, 2017, p.378)

Além das questões éticas e ecológicas envolvidas nesse movimento de mecanização dos campos que Primavesi ressalta, é importante a sua observação quanto ao momento em que a agricultura se tornava submissa à indústria – através da inserção de novas formas de produção, que eram completamente excludentes para os agricultores familiares, uma vez que estes não possuíam verba ou acesso aos créditos agrícolas subsidiados fornecidos aos grandes latifundiários para investimento no “pacote” tecnológico que era ofertado. Esse “paradigma agrícola moderno”; baseado em uma racionalidade econômica “centrada no lucro, na produção em escala, na especialização funcional, no individualismo e na competição”; rotulou, então, como ultrapassadas todas as formas de viver e produzir que não se enquadrassem em seus métodos (PETERSEN, 2015, p.11).

¹⁷ Norman Ernest Borlaug, engenheiro agrônomo que ganhou o prêmio Nobel da Paz, em 1970, e incentivou o uso intensivo de máquinas, adubos químicos e agrotóxicos na agricultura. Foi chamado de o pai da revolução verde.

O custo social dessa exclusão? Milhões de agricultores familiares que, fora do novo modelo produtivo, não conseguiam competir com os preços dos produtos ofertados pelos grandes empreendimentos monocultores e desistiam, pouco a pouco, de suas roças. Senhor Antônio e dona Osvaldina relembram como foi enfrentar esse período nas comunidades pesquisadas:

Eu tinha aqui produção de trezentas calhas de rapadura. Plantava, moía, fazia cachaça da espuma, fazia açúcar, acabava dando um lucruzinho pra gente manter a família né, mas aí veio a industrialização e disse que tudo tinha que ser com rótulo, tinha que ser assim e assado e como pobre não tinha condição de fazer aquilo a gente foi diminuindo e passou a fazer pouco e vender por aí e com isso foi acabando, acabando. O preço da rapadura foi lá em baixo depois que industrializou, e o resultado é que quase ninguém conseguiu industrializar, o que fez foi acabar com os engenhos. Aqui na redondeza todo mundo tinha engenho, agora caça por aí pra você ver se tem. (Sr. ANTÔNIO, 2017)

Meu marido sempre trabalhou aqui e gostava muito de mexer com plantação de banana. E essa banana ele colhia e vendia. [...] A gente tinha um cavalinho aí, enchia aquele cargueiro de banana, atravessava o rio e ia levar lá pro alto pra esse moço que ia pro Ceasa. E o que recebia era tão pouco e agente quase nem via dinheiro. A gente às vezes trocava uma caixa de banana por meio saco de macarrão. (DONA OSVALDINA, 2017)

Diante desse difícil cenário, o êxodo rural foi o caminho encontrado por muitas famílias que venderam suas terras e migraram para as cidades em busca de trabalho e melhores condições de vida. Estima-se que quase 30 milhões de pessoas trocaram o campo pela cidade entre as décadas de 1960 a 1980 (MARTINE, 1991). Aqueles que permaneceram na roça experimentaram períodos de grande escassez pela desvalorização daquilo que produziam e, mesmo sem condições de se adaptarem aos novos padrões, sentiram-se coagidos a modificar suas práticas tradicionais de cultivo, a fim de adequá-las de alguma forma às novas demandas. Martins da Cruz descreve como funcionavam os sistemas tradicionais de cultivo na região:

O cultivo e a produção agrícola sempre ocorreram pelas formas “tradicionais”, preparação da terra, plantio, capina e colheita, tudo era feito dentro dos conhecimentos que os moradores possuíam e que passavam de um para outro, a maioria não dispunha de dinheiro para pagar a mão de obra, então fazia-se a troca de dia (um trocava seu dia de serviço pelo dia do outro) e se organizavam em coletivo para plantios e capinas (um ajudando no cultivo do outro, mutirão). Essa coletividade era partilhada também com os grãos colhidos, eles trocavam entre si as sementes, tanto as diferentes que possuíam ente si como as comuns, as sementes denominadas sementes crioulas. (MARTINS DA CRUZ, 2016, p.24)

Nesse processo de cultivo tradicional, a rotação de culturas contribuía não apenas para a melhoria do solo, mas atuava também no controle das “pragas”. No entanto, a partir do uso de sementes geneticamente modificadas e do plantio em sistemas de monocultura, que passou a ser adotado em muitas propriedades, o solo foi enfraquecendo e a dependência dos agroquímicos se consolidando. Na opinião de Shiva (2003, p.76), “o único milagre que parece ter sido realizado com a estratégia de criação de sementes da revolução verde foi o surgimento de pragas e doenças e, com elas, a demanda cada vez maior de pesticidas”.

O que se viu, portanto, é que, paradoxalmente, o que prometia trazer prosperidade ao campo trouxe para as famílias agricultoras ainda mais dificuldades. “O Brasil se destaca entre os países onde a estratégia urbana de desenvolvimento rural resultou em um desastre social de grandes proporções” (GUANZIROLI et. al., 2001, p.17). Para Ploeg (2006), os efeitos da mercantilização da agricultura levaram a uma crise capaz de ampliar consideravelmente a vulnerabilidade social e a perda da autonomia das famílias. A aquisição das máquinas agrícolas por aqueles que tinham acesso a financiamentos significou desemprego para um grande grupo de trabalhadores. Os agricultores familiares que não podiam adquiri-las, mas, precisavam permanecer em suas roças, foram levados a utilizar o que estava mais acessível dentro do pacote tecnológico da Revolução Verde. Dessa forma, os agrotóxicos e adubos químicos passaram a ser amplamente utilizados, mesmo nas pequenas propriedades.

Os primeiros plantios utilizando os insumos químicos, como relataram alguns entrevistados, produziam resultados tão animadores que, até os agricultores mais resistentes às mudanças, aos poucos foram sendo convencidos de que o dinheiro gasto com novos adubos e com agrotóxicos era um investimento necessário para uma boa colheita. E a crença no “milagre da multiplicação”, prometido pelas indústrias químicas, era tamanha que os malefícios desses produtos à saúde humana ou à natureza sequer eram mencionados. O depoimento de dona Osvaldina, mais uma vez, nos ajuda a entender como foi essa transição nas comunidades:

Por exemplo, uns anos atrás, ninguém na roça sabia o que era colocar uma mão de adubo químico no pé de uma planta. Ninguém nem sabia o que era aquilo. A gente plantava e era o que Deus dava. A gente capinava, plantava e colhia era muita coisa, colhia muito milho, feijão, colhia fava, mas com o passar do tempo o povo começou a falar que a terra tinha ficado fraca. Aí apareceu um tal de adubo e, de repente todo mundo começou a plantar só com o tal do adubo.

Pra fábrica foi bom demais não foi? Só que ninguém sabia que aquilo fazia mal, e não era só pra nós, fazia mal pra terra e pra tudo. Mas, no começo tinha essa ilusão de que aquilo ali valia. Só que eu descobri isso aqui na minha terra.

A gente começou a colocar o adubo nos primeiros anos, e no princípio aquilo dava, depois o adubo passou a ficar muito caro e agente não podia pôr muito, colocava só um pouquinho, mas aquilo ali já não valia mais.

Foi no curso de agroecologia que o Luiz mais a Daya passou a dar aqui com a Amanu que a gente aprendeu e foi deixando aos poucos. Depois disso já plantamos roça inteira de milho sem um grão de adubo e na minha horta não entra nada de químico. (DONA OSVALDINA, 2017)

Sobre o papel da agroecologia na transformação que vem ocorrendo nessas comunidades e a relevância do trabalho realizado pela Associação Amanu nesse sentido falarei mais adiante. Chamo atenção no relato da entrevistada para a perfeita expressão local do processo que Primavesi (2017) descreve acima: uma agricultura que “produz solos mortos” e com ela um ciclo vicioso de dependência de insumos para obter alguma produção. Diante da situação dos agricultores é compreensível o quanto se tornaram atraentes os “milagrosos” insumos químicos. Um exemplo é o uso de herbicidas como o Roundup¹⁸, mencionado por dona Osvaldina no trecho que utilizei como epígrafe. Era a “maravilha moderna” acessível, capaz de eliminar a brachiária sem a necessidade de longas horas de trabalho com a enxada.

Pensando em como poderia ser sedutor um produto como esse, resolvo visitar o site do fabricante. O vídeo¹⁹ que divulga o produto inicia-se com um texto de advertência dizendo que “os agrotóxicos são produtos perigosos à saúde humana, animal e ao meio ambiente”. Informação que brevemente é sobreposta pelas vantagens do “herbicida mais vendido no mundo” que, segundo eles, está “revolucionando a agricultura há quase quarenta anos”. Após uma sequência de imagens de grandes monoculturas, o vídeo passa a exibir a fábrica, onde belas e sorridentes funcionárias comandam o processo de produção mecanizado.

A estrutura da Monsanto é exaltada na exibição de suas grandiosas fábricas que enaltecem os “investimentos em pesquisas, maquinários modernos e segurança para todos os colaboradores”. Além dessas expressões, as palavras “eficiência” e “segurança” aparecem em

¹⁸ Roundup é um herbicida criado pela Monsanto em 1970, a partir da síntese do glifosato. Apesar de ser o mais vendido do mundo, há diversos estudos que apontam diversos efeitos nocivos dos componentes do glifosato e seus associados à saúde humana e do ambiente. Mais informações sobre isto, ver: Amaral (2009), Abreu (2014) e Benachour et. al. (2007).

¹⁹ Vídeo disponível em: < [http://www.roundup.com.br/#prettyPhoto\[movies\]/0/](http://www.roundup.com.br/#prettyPhoto[movies]/0/) >. Acesso em: 16 de Janeiro de 2018.

destaque na tela. Ao fim da exibição, concluo que se não for através do conhecimento prévio dos reais riscos que seus componentes oferecem à saúde de trabalhadores, consumidores e ambiente torna-se muito fácil ser convencido da segurança e credibilidade de um produto como esse.

É claro que os agricultores não tiveram esse tipo de propaganda que os convencesse a inserir tais produtos em seus cultivos há quase 40 anos. Entretanto, essa divulgação era feita através dos relatos de “experiências de sucesso” dos grandes produtores que, prontamente se adequaram a essas práticas. E foram sendo replicadas pelos pequenos agricultores que se aventuravam e obtinham bons resultados com os primeiros usos. Todavia, como já mencionado, o uso constante dos agroquímicos resultava em solos enfraquecidos, perda de biodiversidade e dependência cada vez maior dos insumos.

A articulação entre os processos que geraram a receptividade dos agricultores a esses produtos estava relacionada ao momento histórico que produzia, em meio a tantas mudanças, um ambiente que supervalorizava tudo o que vinha da cidade e era produzido pela indústria. Utilizando a expressão de dona Osvaldina, que trago no relato adiante, “a ilusão pela boniteza” era vendida junto com as promessas de maior produtividade dos agroquímicos e exerceu grande influência sobre os hábitos culturais e alimentares das comunidades rurais. Sobre esse aspecto continuaremos nossa abordagem.

4.2. *A gente era iludido pela boniteza: A (re)valorização dos alimentos, da cultura e da identidade local*

A sedução por aquilo que vinha da cidade atingiu não apenas as formas tradicionais de cultivo, mas influenciou também os hábitos alimentares – tanto relacionados às questões nutritivas quanto aos aspectos socioculturais. Conforme argumenta Maciel (2005, p.49), embora comer seja uma necessidade vital, “o quê, quando e com quem comer são aspectos que fazem parte de um sistema que implica atribuição de significados ao ato alimentar”. O avanço da indústria assentou no imaginário de muitas famílias da roça a ideia de que boa comida era aquela vendida no mercado e, dessa forma, os produtos industrializados passaram a ser cada vez mais inseridos na alimentação local. Elza, moradora da comunidade do Berto,

comenta que houve uma época em que seu pai chegou a “andar longe” à procura de óleo de soja, que era trocado pela mesma medida do óleo de macaúba produzido pela família.

Cabe salientar que a técnica tradicional empregada para a obtenção do óleo de macaúba envolve a colheita do coco na palmeira espinhosa, cozimento, torra e, finalmente, a extração do óleo através da decantação. É um processo demorado e trabalhoso, em que são necessários cerca de 11 litros de gemas para a produção de apenas 1 litro de óleo. Apesar disso, a família se dispunha a realizar a troca pelo valor que era atribuído pelo imaginário social ao óleo de soja industrializado. O mesmo acontecia com o arroz vermelho, uma espécie muito nutritiva cultivada na região, utilizado inclusive para fins medicinais. Sobre isso, dona Osvaldina comenta:

O arroz que a gente colhe aqui, o arroz vermelho foi assim. Antigamente eu mesma já cheguei a trocar cinco quilos dele por um de arroz branco. Hoje em dia eu não troco mesmo! Eu vou trocar meu arroz que eu plantei, vi nascer, crescer e colhi por um outro que eu não sei desde quando ele tá lá na sacola? A gente já fez muito essas besteiras porque não sabia. A gente achava que tava comendo ruim, quando na verdade a gente tava comendo bem, comendo pra saúde da gente! (DONA OSVALDINA, 2017)

Além da idealização que era projetada sobre os industrializados, a apresentação dos produtos em belas embalagens causava a muitos a impressão de que eram versões melhoradas dos alimentos *in natura*. E restava, então, aos moradores rurais, a sensação de estarem comendo algo inferior quando comparavam a aparência de alguns alimentos que produziam com os que vinham do mercado. Dona Osvaldina segue reforçando o exemplo com o que ocorria com o açúcar:

Eu fui criada no engenho moendo cana mais o meu pai. Fui criada comendo rapadura, melado. Tudo que o papai fazia era com rapadura e o açúcar mascavo que ele mesmo fazia. Mas, a gente ficava fascinado quando via um açúcar branco, desfazia daquilo que a gente tinha porque não conhecia o seu valor (DONA OSVALDINA, 2017).

Querer ter à mesa os produtos processados e industrializados representava de alguma forma estar inserido no “mundo moderno”. Nesse momento histórico em que os moradores rurais enfrentavam tantas barreiras relativas ao processo de modernização da agricultura, tão excludente para a maioria deles, comer o que se comia na cidade era estar incluído de alguma

forma nesse ambiente, mesmo que isso significasse rejeitar parte dos sistemas alimentares tradicionais imbuídos de cultura e significados. Falando sobre a cidade e a dispersão da realidade urbana como sistema de signos que acompanham os produtos, Lefebvre (2001, p. 69) diz que “Consome-se tanto signos quanto objetos: signos de felicidade, da satisfação, do poder, da riqueza, da ciência, da técnica, etc.(...) sob a aparência de signos e significações em geral, são significações desta sociedade que são entregues ao consumo”.

Mas como essa história começou a mudar? Os próprios relatos de dona Osvaldina fornecem indícios de que atualmente o pensamento nas comunidades é diferente. O que fez com que os moradores se conscientizassem sobre o valor cultural, nutricional e econômico daquilo que têm no quintal ou no cerrado em que vivem? Alguém poderia argumentar que as casas, atualmente com televisão e rádio e algumas com acesso à internet, oferecem acesso a uma discussão mundial que envolve as questões alimentares. Entretanto, sabemos que as grandes mídias, em meio a poucos programas relevantes, prestam um desserviço nesse sentido, através de programas que estimulam o consumismo e propagam os alimentos ultraprocessados como opções saudáveis. São veículos de comunicação que servem mais como vitrine para a venda das ilusões e enganos do que a qualquer outro fim.

“Quantos já foram enganados? Quantas pessoas que tinham suas terras aqui, mas como a dificuldade era muita, vendeu tudo, foi embora e hoje tem vontade de voltar e não tem como? Eu acho que eles foram iludidos!” – a fala indignada de dona Osvaldina reflete a sua angústia pela situação que levou tantas pessoas a desistirem de suas vidas na roça. Além das dificuldades reais enfrentadas, ela enfatiza esse sentimento de engano e ilusão que contribuiu para que os moradores deixassem de valorizar a sua própria cultura em diversos aspectos, entre eles o gastronômico:

A gente foi muito iludido pelas coisas que vinham assim, pela boniteza que a gente via naquilo, porque a gente não sabia dar valor ao que tinha. Foi assim com o nosso arroz, com nosso açúcar, quando a gente via um arroz branquinho que até escorregava na mão agente achava que aquilo que era arroz bom. Era as ilusão que a gente tinha. A gente era iludido pela boniteza. (DONA OSVALDINA, 2017)

O fim dessa “ilusão pela boniteza” veio através de um processo, complexo e contínuo, mas que pode ser resumido em uma única e grandiosa palavra: educação. A educação que vem transformando a realidade das famílias agricultoras – mobilizando o resgate das tradições, o

reconhecimento da importância nutritiva e cultural dos alimentos locais e dos saberes – é ministrada a partir dos princípios da agroecologia nos projetos, cursos e oficinas regularmente oferecidos pela Associação Amanu, que descrevo de forma mais detalhada no tópico seguinte. Trata-se de um processo educativo emancipador que contribuiu para produzir a conscientização, como aponta Freire (1979):

Uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência e a atitude crítica, graças à qual o homem escolhe e decide, liberta-o em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo, como faz com muita frequência a educação em vigor num grande número de países do mundo, educação que tende a ajustar o indivíduo à sociedade, em lugar de promovê-lo em sua própria linha. (FREIRE, 1979, p.39)



Foto 9: Dona Osvaldina. À esquerda andando em meio à sua plantação e à direita compartilhando saberes no I Encontro de Agroecologia, promovido pela Amanu. Fotos: Félix Junquer, 2018.

Todo esse movimento exerce influência, inclusive, sobre as questões identitárias locais. De acordo com Castells (1999), nenhuma identidade é estática, independentemente da forma como se constitui. Todas elas são formadas de acordo com o contexto social a partir das bases que emergem das relações de poder, da memória coletiva e das relações sociais (culturais, biológicas, históricas, entre outras), sob as influências dos contextos em que estão inseridas. Para tratar da questão, o autor apresenta três formas e origens de construção identitária, a saber: a identidade legitimadora, a identidade de resistência e a identidade de projeto – a qual dedico especial atenção nesta análise.

Essa identidade de projeto emerge, segundo Castells (1999), quando os atores sociais utilizam os elementos culturais que dispõem e constroem uma nova identidade, capaz de redefinir suas posições na sociedade e, ao fazê-lo, buscam a transformação de toda estrutura social. Percebo na definição dessa identidade algo que se assemelha ao processo de transformação pessoal e

coletivo em curso nas comunidades que participam desta pesquisa, gestada na formação de sujeitos atuantes que assumem novas posturas com o apoio do projeto educativo da Amanu a partir da inserção da agroecologia e do empoderamento popular nos projetos que envolvem novas relações sociais, culturais e econômicas.

Esses sujeitos que se articulam com essa nova mentalidade têm consciência de que a luta que enfrentam pelo direito de viver da terra é também uma luta pela liberdade. Produzir o próprio alimento torna-se um ato de independência para as famílias. Vejamos o que nos diz Pedro sobre isso:

Por exemplo, nós estamos com cinco mandiocais pra fazer farinha. Pró nós, fazer farinha de mandioca é possibilidade de uma renda. Mas, tem uns que vem falar que não vale a pena, e tem gente que escuta isso e não faz uma reflexão das coisas. Os fazendeiros, os donos dos comércios, eles não é besta, e semeia essa ideia de que não vale a pena plantar, mas por quê?

Porque se você ta produzindo, você vai lá vender pra eles, você vai pedir um preço melhor, negociar, mas se você não ta produzindo, tem que ir lá é comprar na mão deles, porque sua família precisa almoçar; se seus filho ta com fome você tem que pagar o preço que eles oferecem. Mas se você produz é você que vai lá e vende. Às vezes as pessoas quer tirar você de cabeça, de fazer o que você faz, mas é pra poder te dominar. (PEDRO, 2017)

E sua irmã Lilian complementa:

Não é pelo preço da farinha, é pela independência de você não precisar comprar farinha de ninguém. E outra, se a gente faz a farinha, a gente aproveita a casca e faz ração pros bichos, o polvilho a gente aproveita, a água da mandioca é um ótimo inseticida que afasta as formigas, então olha quanta coisa! (LILIAN, 2017)

A independência de não precisar comprar, mas ter o fruto da produção até para vender, revela também a importância econômica e social da produção para autoconsumo²⁰. A potencialidade desse tipo de produção precisa ser considerada por sua grande contribuição no que se refere à manutenção da cultura gastronômica, da segurança alimentar e nutricional, além da economia das famílias com compras em mercados. O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), ao analisar as características e a importância da produção para autoconsumo nos

²⁰ O autoconsumo compreende toda a produção realizada pela família para seu próprio consumo. Inclui tanto os produtos de origem animal quanto os oriundos das lavouras, silvicultura, da floricultura, da extração vegetal e da agroindústria doméstica. (IPEA, 2013)

estabelecimentos agropecuários brasileiros, elenca, a partir dos dados do Censo Agropecuário 2006, seis papéis que ela desempenha na agricultura familiar, são eles:

i) manter a alimentação sob controle da unidade familiar – ao contrário de um processo de mercantilização/externalização – e contribuir para a segurança alimentar; ii) diversificar os meios de vida; iii) economizar recursos e potencializar o uso da força de trabalho e da terra; iv) restabelecer a coprodução entre homem, trabalho e natureza; v) promover a sociabilidade; e vi) contribuir com a identidade social. (FERREIRA, 2013, p.13)

Além desses fatores, a análise do IPEA revela que os dados do Censo demonstram que a produção para autoconsumo no Brasil gera um valor médio de R\$ 282,67 mensais por estabelecimento. A termos de comparação da economia efetiva para as famílias, o valor da cesta básica²¹ na capital mineira em dezembro de 2007 foi de R\$ 383,22²². Sob esses termos, a produção familiar representaria uma economia de 73,76%.

Isto significa que a produção para autoconsumo não é um estorvo ou um traço tradicional a ser removido dos estabelecimentos agropecuários do Brasil, pois ela tanto pode garantir a segurança alimentar para as unidades pequenas e mais vulneráveis, com poucas chances de aumentar suas escalas, como representar uma alternativa de acesso a produtos alimentares saudáveis e frescos, colhidos no pomar e na horta, por aqueles produtores rurais que produzem para a venda e para o mercado, mas não abandonaram a autossuficiência da “produção pro gasto”, que lhes dá autonomia e identidade social ao alcance das mãos. (IPEA, 2013, p.34)

Outros aspectos que parecem também exercer influência nesse processo de reformulação identitária são as relações que ocorrem entre produtores e consumidores na Feira Raízes do Campo, que descrevo melhor a seguir. A feira proporciona aos agricultores familiares a oportunidade de seautoafirmarem apartir do contato com pessoas de outros lugares e culturas. Carneiro (1997, s/p.) afirma que "é na possibilidade de se estabelecerem relações de alteridade com os ‘de fora’ que reside à capacidade do grupo de definir a sua identidade sustentada no pertencimento a uma localidade”. Calhounreitera:

Não temos conhecimento de um povo que não tenha nomes, idiomas ou culturas em que alguma forma de distinção entre o eu e o outro, nós e eles, não seja estabelecida... O autoconhecimento – invariavelmente uma construção, não importa o quanto possa parecer uma descoberta – nunca está totalmente dissociado da necessidade de ser conhecido, de modos específicos, pelos outros. (Calhoun, 1994 apud in Castells, 1999, p.22)

²¹ O custo da cesta básica representa os gastos de um trabalhador adulto com a alimentação, definida pelo Decreto-Lei 399/38.

²² Dados da Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas, Administrativas e Contábeis de Minas Gerais. Disponível em <<https://www.ipead.face.ufmg.br/site/publicacoes/cestaBasica>>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2018.

Quando os agricultores interagem com os consumidores, fazendo-se conhecidos através da exposição do que produzem e de quem são, divulgando, desse modo, os saberes e a cultura local, ocorre este movimento duplo descrito por Calhoun: o conhecimento do outro e o autoconhecimento. Nesse movimento, que implica em valorização cultural e autoestima, os agricultores familiares têm compreendido que o caminho para manterem-se em suas roças não precisa ser o da competição com os grandes monocultores. Perceberam que suas práticas; que aliam as técnicas de cultivo, os saberes tradicionais e a conservação ambiental; podem preencher a lacuna que os grandes produtores deixaram, oferecendo alimentos saudáveis diretamente ao consumidor final, cultivados sem uso de sementes geneticamente modificadas ou de agrotóxicos. Conforme afirma Wanderley (2003, p.54):

[...] esses agricultores defendem um modelo fundado na qualidade dos produtos e propõem um pacto social entre produtores e consumidores, isto é, entre os agricultores e as populações urbanas. Produzir qualidade supõe, nessa perspectiva, que os agricultores dispõem de uma profunda competência profissional que resulta da confluência do saber técnico aprendido com o conhecimento da terra e da atividade agrícola, herdado das gerações anteriores e assimilado pelas experiências cotidianas da observação e do trabalho localizados.

Observo o zelo com esse pacto com o consumidor pelas plantações e hortas dos feirantes que conheci nas comunidades e pelo cuidado com a escolha dos ingredientes e processos que envolvem o preparo dos temperos, doces e demais produtos que levam para a feira. Marcos, de 15 anos, mostrou-me em seu quintal as mudas recém-plantadas no sistema agroflorestal e os locais abertos para o plantio de novas sementes, dizendo: *“Antigamente a gente falava cova, mas depois de fazer o curso a gente aprendeu que deve falar berço, porque cova é lugar de morte e estamos plantando é vida aqui, e nada tem agrotóxico”*. Em meio ao compromisso ético de oferecer alimentos que – além de agradáveis ao paladar sejam também benéficos à saúde – os moradores aprendem, modificam antigos hábitos e (re) valorizam o que têm e o que são.

4.3. *Eu sempre falo que a Amanu foi à melhor coisa que surgiu aqui: a importância do associativismo para o desenvolvimento local*

Não é por acaso que o nome da Associação Amanu já tenha sido mencionado tantas vezes nesta pesquisa. A abrangência do trabalho que a associação vem desenvolvendo nas

comunidades é tamanha que é difícil pensar em alguma área abordada que não tenha sido de alguma forma influenciada pelos projetos que idealizaram. A Amanu é uma associação civil, sem fins lucrativos, que

Atua no sentido de mobilizar e apoiar ações populares comprometidas com uma sociedade mais justa e ecológica no município de Jaboticatubas. [...] [É] formada por agricultores familiares, artesãos, produtores artesanais, moradores do campo, comunidades tradicionais, técnicos e demais pessoas empenhadas nessa construção. Reúne hoje voluntários, colaboradores e associados de 4 municípios e 20 comunidades rurais de Jaboticatubas. (VELLASCO, 2016, p.4)

A Associação Amanu foi fundada em 2007, na cidade de Belo Horizonte, a partir da reunião de integrantes que atuavam em três grupos: o Uirapuru – Filosofia e Educação, o Grupo Aroeira – Ambiente, Sociedade e Cultura e o Tecer – Grupo de Estudos em Educação de Jovens e Adultos. Iniciou as atividades em Jaboticatubas em 2008, transferindo-se definitivamente para o município em 2011.

Sua primeira atividade na região, em 2008, aconteceu na comunidade do Berto através da oficina de agroecologia. Foi onde os moradores começaram a se familiarizar com os responsáveis pelo projeto que promoveria tantas mudanças em suas vidas. Dona Osvaldina, que participou da primeira turma, comenta ter se admirado com a persistência do jovem casal de coordenadores, Daya e Luiz, que não desanimaram diante da desconfiança inicial de alguns moradores. Ela me disse que por fazer parte do sindicato dos trabalhadores rurais e por já ter participado de muitas reuniões de mulheres e eventos pelo sindicato pôde perceber prontamente que aquilo que se iniciava era um trabalho sério e necessário para a região:

“Eu olhei o que o Luiz mais a Daya veio trazendo e foi fácil perceber que aquilo era sério, porque eu já tinha algum conhecimento [...] eu gosto de ver o rosto desse povo jovem que vem ensinar a juventude daqui a não ir embora e valorizar o lugar que tem.” (DONA OSVALDINA, 2017)

Através do curso, as primeiras bases da agroecologia foram lançadas na região. No ano seguinte, um centro comunitário foi inaugurado na comunidade Espada e, em 2011, teve início a primeira turma de alfabetização de adultos e formação de educadores populares pelo MOVA - Brasil. Sobre essa experiência, o senhor Antônio, que foi o aluno mais velho a participar, comenta:

Teve uma escola do mova Brasil aqui, e tava faltando um aluno pra completar a turma. Eu tava velho já, mas falei eu vou também pra completar, e fui e aprendi

foi muita coisa. Se tiver que escrever uma carta, um trem, hoje eu já sei colocar pontuação, essas coisas. Pra ler também, agora eu já sei ler com a pontuação, antes eu lia direto. Via lá os sinais da pontuação, mas não sabia o que significava. Hoje é diferente, agora eu já sei, depois de 75 anos eu aprendi e na minha opinião enquanto vive a gente deve aprender as coisas. (SENHOR ANTÔNIO, 2017)

Após 2011, a Amanu intensificou sua atuação na região promovendo cursos de agroextrativismo e cultura popular e projetos visando ao fortalecimento da agricultura familiar, da agroecologia e valorização dos saberes tradicionais, da cultura e dos alimentos do Cerrado. Essas e outras ações vieram ao encontro das necessidades das famílias que aprenderam a cultivar seus alimentos utilizando, entre outras tantas práticas, a homeopatia para se livrar da dependência de agrotóxicos e adubos químicos; aprendendo sobre economia solidária e inserindo seus produtos em mercados que praticam o comércio justo.

Os projetos – realizados em parceria com órgãos governamentais, iniciativa privada e ONGs parceiras – tornaram possíveis ações capazes de mitigar graves problemas enfrentados pelos moradores no dia a dia, como a difícil convivência com a estiagem. Entre eles, destaca-se a criação de cisternas de placa para a captação de água da chuva, barraginhas e estufas para hortas.



Foto10: Projetos da Amanu: à esquerda, construção de cisterna de 16 mil litros para captação de água da chuva. À direita, lago de peixes e estufa construídos em parceria com o projeto Barraginhas/Embrapa. Fotos Amanu divulgação, 2017

Para a concretização desses empreendimentos que visam facilitar a vida e o trabalho dos moradores rurais, a Amanu se apropria de diversas tecnologias ecossociais. Uma delas é a utilizada no galpão que abrigará a casa comunitária do coco macaúba, que integra o

projeto “*uso sustentável do coco macaúba, geração de renda com o cerrado em pé*”. A iniciativa visa estimular o aumento da produção e a renda do tradicional beneficiamento da macaúba, realizado há gerações pelas comunidades. Com o maquinário moderno já adquirido, as famílias poderão agilizar e aperfeiçoar os processos, produzindo e administrando coletivamente a fabricação dos diversos produtos obtidos a partir da macaúba, como óleo de coco extravirgem, ração orgânica, sabão, sabonete, entre outros, sem abrir mão da tradição. Nessa perspectiva, considera-se que a tradição local do beneficiamento do fruto não é o *modus operandi* nem está atrelada a um patrimônio de “pedra e cal” (GONÇALVES, 2009), mas é um costume inserido em uma cultura viva, passível de adaptações a novas estruturas por seus atores sociais.



Foto 11: Estrutura em bambu tratado que abrigará a casa comunitária do coco macaúba na comunidade do Berto. Foto autora, 2017.

A busca do desenvolvimento rural sustentável, um dos pilares de atuação da Amanu, foi também o móbil para a criação da feira Raízes do Campo em 2013. Depois de realizar um diagnóstico participativo, que apontou as dificuldades enfrentadas pelos agricultores familiares para o escoamento de sua produção pela inexistência de locais para venda direta ao consumidor, foi iniciado um processo de formação continuada e a feira foi finalmente inaugurada. Passei os primeiros meses do período dedicado ao trabalho de campo desta pesquisa visitando quinzenalmente a feira que reúne na praça central de Jaboticatubas representantes de trinta famílias de quatorze comunidades da região.

Percebi que a leitura simplista de uma feira como a Raízes do Campo poderia culminar na descrição de um local onde meras trocas comerciais ocorrem. De um lado, pequenos

agricultores negociando sua produção para garantir o sustento de suas famílias e, de outro, consumidores em busca de produtos frescos. Todavia, ficou claro que esse local privilegiado de reunião entre feirantes e fregueses possibilita trocas que vão muito além das comerciais. Nos encontros culturais proporcionados por esse ambiente há um intercâmbio de saberes, olhares e experiências, que se estabelecem em meio a um emaranhado de fluxos envolvidos em mercadorias, serviços e relações sociais (GODOY E ANJOS, 2007). Conforme enfatiza Almeida (2009),

Evidenciam-se, nesses espaços sócio-educativo-culturais, distintas demandas, que os constituem não só como lugares de oferta e procura de produtos, como também de sociabilidade, educação, cultura e territorialidade, a partir de trocas de bens e serviços, dizeres e saberes. (ALMEIDA, 2009, p. 26-27).

Essa relação direta entre agricultores familiares e consumidores é um dos pontos em destaque no regimento interno da feira, definido coletivamente pelos participantes. Percebi, como já disse anteriormente, que essa relação de troca cultural favorece a autoestima dos agricultores que se sentem valorizados em compartilhar os saberes tradicionais que possuem com os clientes que os buscam.



Foto 12: Feira Raízes do Campo. Fotos Félix Junquer, divulgação Amanu.

É também motivo de orgulho apresentar os alimentos produzidos segundo os princípios agroecológicos, que beneficiam tanto a saúde de agricultores e consumidores quanto a conservação do ambiente. De acordo com Santos (2014), a agroecologia pode atuar como um instrumento conciliador entre a agricultura familiar e a sustentabilidade para o espaço rural, pois entre suas potencialidades encontra-se a capacidade de transcender os aspectos

operacionais de produção e abarcar simultaneamente os saberes, as culturas locais e os conhecimentos científicos em formas sustentáveis de produção, uma vez que:

A vivência dessas práticas orienta para uma lógica do desenvolvimento rural, considerando o equilíbrio dos agroecossistemas e a permanência das famílias no campo, valorizando seus saberes, de modo que os indivíduos envolvidos sejam livres para produzirem seus produtos e obterem retorno econômico, possibilitando assim o sustento de suas famílias. (SANTOS, 2014, p.39)

Essas ações, que contribuem para a permanência das famílias no campo, são imprescindíveis diante das pressões que incidem sobre elas. É possível observar que, dentro do grande processo de transformação em curso, ocorre um movimento em duplo sentido, que disputa forças no meio rural. De um lado, atuam os esforços que impõem, através da expansão do tecido urbano, sua racionalidade sobre o campo, perpetuando o fascínio pelos padrões de vida urbano-industriais. Por outro, levanta-se, cada vez mais, uma dinâmica de conscientização coletiva que se espalha pelas roças através da atuação de associações civis, como a Amanu, e de ONGs e coletivos populares que apoiam o fortalecimento local, o resgate das raízes culturais e a valorização da agricultura familiar. (CARNEIRO, 1997)

Essas são algumas razões pelas quais os moradores são unânimes ao falar sobre a relevância da atuação da Associação Amanu na região. Ela representa um esforço contra-hegemônico na busca pela valorização da identidade local e uma resistência à imposição capitalista no campo, pois, conforme Ianni (1999, p. 60, apud CARNEIRO, 1997, p.53), "o desenvolvimento intensivo e extensivo do capitalismo no campo generaliza e enraíza formas de sociabilidade, instituições padrões, valores e ideais que expressam a urbanização do mundo". Diante disso, até aqueles que não participam diretamente reconhecem os benefícios sociais, econômicos e ambientais que têm sido alcançados através de seus projetos. Senhor Antônio diz:

Depois que nós temos a Amanu aqui, nós temos conseguido muitas coisas que melhoram o projeto pra viver aqui na roça. O prefeito não tava olhando pro nosso lugar, da prefeitura a gente chegou a ficar descrente mesmo, agora nós estamos na esperança do prefeito novo que entrou aí, mas ainda é muito cedo. Mas com o trabalho da Amanu a gente tem conseguido as coisas. (Sr. ANTÔNIO, 2017)

Esse reconhecimento é visto também a partir do envolvimento dos jovens, que têm adquirido novos olhares sobre a vida no campo a partir do engajamento nos movimentos de agroecologia. Eles começam a perceber que a identidade e a cultura local são formas de

resistência contra a reprodução social hegemônica que tenta imperar sobre o campo. Elisângela, hoje com 26 anos, acompanha desde os 18 anos os trabalhos da Amanu na região. Sua primeira participação veio através do curso de turismo Quilombola e, a partir daí, continuou ativamente envolvida nos vários projetos relacionados ao uso sustentável do Cerrado.

Ela, que já representou a associação em diversos encontros de agroecologia e economia solidária em Minas e em outros estados, considera esses momentos extremamente relevantes para sua formação, pela possibilidade que eles oferecem de compartilhar experiências com pessoas de diferentes culturas e realidades. Foi também através da Amanu que ela conheceu o curso de licenciatura em Educação do Campo da UFMG, o LeCamp. Por ser realizado em regime de alternância, possibilitou sua permanência na comunidade enquanto estudava. Sobre a importância das ações da associação para a vida dos jovens, ela comenta:

A Amanu abre um caminho de esperança, valorização e incentivo, ela acredita nas pessoas e no poder que o campo tem. Os projetos que ela executa, como a feira por exemplo, possibilitam pra gente essa esperança, além de gerar renda, o que é um fato muito positivo pras pessoas que moram no campo e às vezes não são valorizadas.[...] Prá nos jovens, eu acredito que é uma forma de ajudar a permanecer no campo. A associação Amanu apresenta pra gente vários motivos porque vale a pena continuar a viver no campo, hoje a gente entende, que o que a gente produz faz bem à saúde das pessoas e que vai gerar renda, [...] porque agora tem um mercado e tudo isso é incentivo. (ELISÂNGELA, 2018)

Apesar de haver um consenso geral sobre a importância da associação para a região, o engajamento dos moradores não acontece da mesma forma nas três comunidades participantes desta pesquisa. A comunidade do Berto encontra-se bem mais envolvida que as vizinhas. Na comunidade Espada, onde há um número menor de associados e menos jovens, a participação é pequena, mas existem algumas pessoas que, apesar de ainda não participarem das atividades como associados, disseram reconhecer os benefícios que as ações da Amanu têm trazido à região e planejam se envolver de alguma forma. No Xiru, todavia, percebi, a partir da maior convivência com os sitiantes, que há mais interesse dos adolescentes e jovens pelos elementos urbanos e pouca disposição para os esforços dos mais velhos pela manutenção das tradições ou pelas questões que envolvem a agricultura.



**Foto 13: Encontro de formação continuada oferecido pela associação aos feirantes da Raízes do Campo.
Foto Félix Junquer. 2017**

Outra diferença notável entre as famílias que participam ativamente da Amanu e as que não estão envolvidas é a mudança na perspectiva de futuro no campo. Percebi que as famílias associadas veem as inevitáveis mudanças para a manutenção de suas vidas na roça com certo otimismo. Elas parecem compreender, assim como Wanderley (2003, p.52), que a pluriatividade da família não precisa representar uma passagem gradual do meio rural para o urbano ou um inevitável abandono das atividades agrícolas, porém, pode representar uma estratégia para o bem estar familiar. Dessa forma, começam a perceber que o desenvolvimento de cada um de seus membros pode significar fortalecimento do coletivo e que para a realização dos projetos individuais não é preciso necessariamente deixar o campo.

Pensando dessa forma, hoje já existem jovens que buscam formas alternativas de dar continuidade aos estudos sem abandonar o lugar onde cresceram e muitas mulheres que, a partir do trabalho desenvolvido, contribuem ativamente para o sustento doméstico. Vejamos, a partir do testemunho de um homem, como essa inclusão feminina nas atividades tem sido relevante:

O grande lance da Amanu é que ela conseguiu, com diversos métodos, incentivar as donas de casa. Porque querendo ou não, se o homem tiver meio desanimado, mas a mulher falar: isso dá certo! Ele vai lá e faz, mas se a mulher falar com ele que não vale a pena, ele prostra. Isso foi uma sabedoria e tanto do pessoal da Amanu porque a família é sim dependente da mulher. E se a mulher ta ali na frente não tem nada que segura!(PEDRO, 2017)

O depoimento do morador Pedro, reconhecendo o protagonismo da mulher na dinâmica familiar, demonstra o quanto as heranças do patriarcado no meio rural têm perdido força diante do empoderamento feminino. Os grandes responsáveis por isso, no contexto das comunidades pesquisadas, não são apenas os cursos e palestras continuamente ofertados pela Amanu, mas a própria inclusão de princípios da agroecologia nos sistemas de produção familiar.

A agroecologia valoriza atividades tradicionalmente desenvolvidas pelas mulheres. Algumas delas – vistas historicamente na roça como atividades secundárias, como o cuidado com as hortas, galinheiros, atividades artesanais e culinárias – passaram a desempenhar um papel importante na economia familiar, sobretudo a partir do surgimento da feira (SILIPRANDI, 2015). Desse modo, essas tarefas consideradas femininas passaram a ser remuneradas e as mulheres, que obtêm agora reconhecimento social pelo seu trabalho no contato com os consumidores na feira, assumem também uma nova postura na relação familiar, por tornarem-se corresponsáveis pelo sustento doméstico, sentindo-se valorizadas e com maior voz ativa para as decisões e planejamentos familiares.

Elza, que produz biscoitos feitos com óleo de coco de macaúba muito procurados pelos consumidores na Feira Raízes do Campo, é exemplo de uma das mulheres que passou a comercializar na feira algo que cozinhava apenas para a família. Podemos ver o efeito positivo do reconhecimento social em seu depoimento, no qual relata que passou a ir pessoalmente realizar as vendas na barraca da família após saber do sucesso que seus biscoitos faziam entre os fregueses.

Eu aprendi a fazer esse biscoito com minha mãe e ela aprendeu a fazer com a mãe dela, a minha avó. Eu cresci vendo a minha mãe, ela fazia, eu ajudava ela, aí aprendi. Fazia lá em casa num forninho pequeno, fazia só pra minha despesa, aí surgiu a feira. No começo eu nem vinha, meu cunhado vinha, trazia pra mim. Aí ganhou a fama e eu passei a vim e trazer o biscoito. Eu vou falar a receita: ele é feito com polvilho caseiro, óleo de coco de macaúba e ovo caipira. (ELZA, 2017)



Foto 14: Elza assando seus biscoitos no forno de pedra. Foto Félix Junquer. 2017.

É imprescindível, portanto, o apoio de associações como a Amanu para o reconhecimento e garantia dos direitos da mulher nas sociedades rurais. Através da participação social, elas são capazes de romper com as barreiras impostas pelas rígidas divisões de papéis e ocupar lugares antes exclusivamente dedicados aos homens, como direitos à educação e à participação econômica e política (SALES, 2007). Dona Osvaldina, experiente nas lutas sociais por participar ativamente da associação comunitária de Santana do Riacho e do sindicato dos trabalhadores rurais, comenta sobre a importância do associativismo na vida da mulher rural:

Através das associações a gente pode perceber que quando a gente faz uma conversa, uma reunião, a presença da mulher é mais do que do homem. Sempre é. A gente pode perceber que a mulher tem mais interesse de buscar a defesa e as coisas para o crescimento. E o que ela vai buscar não é só pra ela, mas pra família toda. E a associação ajuda muito porque através dela a gente tem acesso à informação. Eu acho que se não tivesse essas associações a mulher sofriria mais. (DONA OSVALDINA, 2017)

Conforme menciona a entrevistada, o acesso à informação promovido por essas instituições é um fator determinante para as mudanças de paradigma e postura que vêm ocorrendo. No caso das comunidades pesquisadas, embora as mulheres participassem das atividades agroextrativistas – que incluíam trabalhos de roçado principalmente em períodos de plantio e

colheita – a maior parte de suas tarefas concentrava-se nos cuidados da casa e do quintal, ficando as questões que envolviam as decisões políticas e econômicas da família e da comunidade a cargo dos homens. Esse cenário tem sido modificado, como mencionou dona Osvaldina, com a participação das mulheres.

Embora ainda sejam presentes algumas desigualdades nas relações de gênero, a situação local já é bem diferente de anos atrás quando, por exemplo, mesmo trabalhando durante todo o dia e exercendo a mesma atividade que os homens, o pagamento feminino era o equivalente à metade do dia de serviço de um homem. Os avanços demonstram, portanto, além da força e perseverança das mulheres na busca de autonomia, a relevância do associativismo nas mudanças sociais e sua imprescindível atuação na defesa da justiça e da igualdade. Frantz (2012) lembra que os movimentos que envolvem cooperativismo e associativismo constituem atos políticos e, como tal, exercem sua influência nos processos de desenvolvimento pessoal e social através da presença ativa e crítica de seus participantes.

Nos espaços sociais da organização cooperativa, os associados desenvolvem processos complexos de influência entre si; desenvolvem sentimentos, ideias, valores, comportamentos, conhecimentos, aprendizagens, estruturas de poder de atuação, mediante os quais se comunicam e se influenciam. Da dinâmica dessas relações nascem ações no espaço da economia, da política, constituindo-se assim, as práticas cooperativas em processos educativos de poder. (FRANTZ, 2012, p.116)

O associativismo é, portanto, de extrema importância no contexto das comunidades rurais que participam desta pesquisa e desempenha um papel crucial no desenvolvimento pessoal, social e local e nos complexos processos de influências gerados pelas relações interpessoais que as reuniões associativas proporcionam. Os ambientes educativos, onde há troca de experiências e conhecimentos, contribuem coletivamente para a cidadania, para a conservação ambiental e para o fim das desigualdades – sejam sociais, sejam de gênero – construindo dessa forma o bem-estar coletivo e fortalecendo os moradores rurais no enfrentamento de alguns dos conflitos e contradições que destaco melhor a seguir.

4.4. *Na roça ta tudo de bom... e tudo de difícil.* Os desafios das famílias agricultoras no cenário atual

Em um domingo ensolarado do mês de novembro, reuni-me com parte da grande família do senhor Antônio para um divertido dia de banho nas águas do rio Cipó. Além da comida cuidadosamente preparada, da garapa e dos sucos das frutas da época, a família levava

garrafas com água. Já faz um tempo que não arriscam beber a água do rio sem algum tipo de filtração. Ele nasce no Parque Nacional da Serra do Cipó, a partir do encontro entre os ribeirões Mascate e Gavião, é considerado um “padrão de referência para ambientes aquáticos de ótima qualidade”, classificado como “especial” ainda nos limites do parque – há poucos quilômetros das comunidades – caindo para “classe 1” ao longo do seu percurso (BAGGIO, 2016, p.20). A desconfiança dos moradores em beber diretamente de suas águas justifica-se pelo comportamento que eles observam em muitos turistas e visitantes que o frequentam, sem demonstrar qualquer tipo de zelo com a conservação do ambiente.

Já não é fácil para os moradores até mesmo frequentar os lugares destinados ao banho de rio sem ter que dividi-los com os turistas. Esse em que estive com a família do senhor Antônio só pode ser acessado entrando na propriedade de um dos parentes e, por isso, ainda está protegido da visitação turística. O desconforto provocado pelo comportamento dos forasteiros levou dona Ana a colocar uma placa de advertência em frente à sua propriedade na comunidade Espada, com os seguintes dizeres: “atenção, proibido banhista, caçar e pescar, não incista (sic)”. Segundo ela, há alguns anos o número de pessoas que procurava pelo lazer no rio era muito menor e a convivência com eles não chegava a ser um incômodo. Todavia, o aumento de visitantes e a falta de cuidado que eles têm com o ambiente a fizeram assumir essa posição. Ela diz:

Eu mesma fico até com dó das pessoas querer vim aqui aproveitar o rio e não poder, mas eles perturba demais a gente com bebedeira e barulhada e foi a moça do IBAMA que orientou pra colocar a placa. Foi ela mesma que disse que eles não sabe desfrutar da natureza como nós que vive aqui e acaba destruindo tudo. (DONA ANA, 2017)



Foto 15: Placa de proibição aos turistas em frente à casa de dona Ana. Foto autora, 2017.

Essas questões têm gerado uma relação conflituosa com os “novos vizinhos”. Geralda, de 45 anos, também moradora da comunidade Espada, relatou um episódio recente em que conseguiram intervir pouco antes que um sitiante concluísse a perfuração de um poço artesiano ao lado da nascente que alimenta o riacho do qual depende boa parte da comunidade. Segundo comentaram diversos moradores, casos como esse são frequentes. A fiscalização dos órgãos competentes é precária e eles se sentem intimidados em confrontar os desconhecidos. Como comenta dona Osvaldina:

Eu fico muito preocupada com isso. A gente não sabe o que tá na ideia desse povo que tá vindo, é um povo que a gente não conhece e isso acaba com o lugar. E a gente já tá com tanta dificuldade com essa falta de água e eles vem e não tá nem aí com as coisas, com os plantios, com nada. Ali na chegada do Berto tem um homem que comprou um terreno na cabeceira da água e fez uma destoca danada, passou trator, limpou tudo, a troco de quê? Pra não produzir nada! O problema é: quantos cabeça dura chegam pra fazer um trem desse?! A gente fica preocupado mas, não tem como barrar uma pessoa assim. Vai barrar como? [...]

Eles tão fazendo loteamento, chacreamento, dizem que já vão fazer mais um novo aí. Eu fico olhando isso e pensando assim: vai fazer chacreamento e colocar esse esgoto pra correr onde? Pra dentro do rio? Porque quando faz chacreamento tem que ter rede de esgoto, eu tô prestando atenção nisso tudo [...] (DONA OSVALDINA, 2017)

Outro exemplo das preocupações trazidas pelos “que vêm de fora”, como dizem, é um grande terreno que está sendo usado como depósito de ônibus inutilizados na comunidade do Berto. Segundo os moradores, há cerca de dez anos os ônibus começaram a chegar e foram sendo estacionado no local que aparece referenciado nos mecanismos de busca do Google como “cemitério das lotações”. Fui até lá em busca de informações, mas não fui recebida. Placas proibindo a entrada no terreno e cães de guarda afastam os que pretendem se aproximar. Pelas imagens de satélite, atualizadas em 2011, foi possível visualizar sessenta e nove ônibus, porém, os moradores afirmam que no momento esse número é bem maior, já que muitos veículos chegaram aos últimos anos.



Foto 16: Terreno utilizado como depósito de ônibus na comunidade do Berto. À esquerda imagens de satélite (Google earth), à direita foto autora, 2017.

A prefeitura tem ciência da existência do local, mas disse que nada foi feito para investigar a situação nas gestões anteriores, porém, pretende providenciar uma ação conjunta entre as fiscalizações de tributos e meio ambiente a fim de determinar se o local está sendo usado efetivamente como um “ferro velho” ou simplesmente uma garagem a céu aberto e aferir os possíveis riscos que oferece ao ambiente. Foge ao meu propósito – e à minha competência profissional – analisar que impactos ambientais uma década de deteriorização de pelo menos sessenta e nove ônibus derramando resíduos de fluidos de baterias, óleos, ferrugem e diversos outros poluidores no solo e nas águas da comunidade podem causar, porém, considero imprescindível mencionar o fato na esteira dos acontecimentos que envolvem a ocupação irregular das áreas rurais.

A preocupação dos moradores com o local se justifica, tendo em vista que a comunidade se encontra entre as áreas definidas pelo Plano Diretor do município²³ como “áreas de controle especial em função de ameaça de desastres naturais”. Vejamos por que essas áreas são classificadas dessa forma:

Áreas definidas como de controle especial são aquelas que têm potencial de originar desastres naturais, sejam eles deslizamentos, alagamentos ou contaminação do solo e das águas caso não recebam ocupação urbana com infraestrutura adequada e

²³ Disponível

em: <http://www.jaboticatubas.mg.gov.br/jaboticatubas.mg.gov.br/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=1116:lei-2-464-2016-plano-diretor&id=76:revis%C3%A3o-do-plano-diretor&Itemid=336> acesso 10 jan.2018

controle rigoroso de uso e ocupação; devem receber tratamento especial priorizando a ocupação em equilíbrio com as áreas naturais (...). (Art. 42. sessão três, p.22 grifo meu)

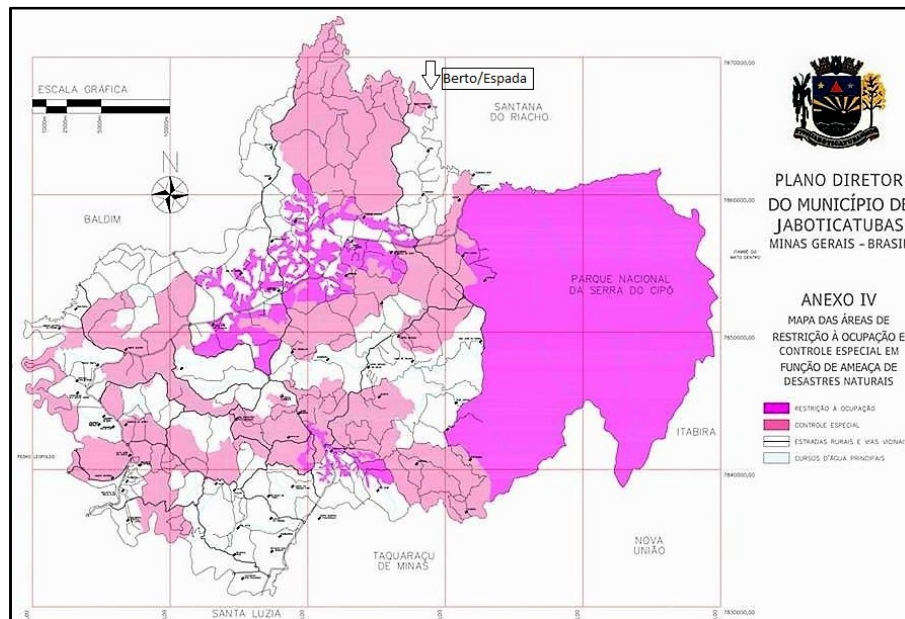


Figura7: mapa das áreas de restrição à ocupação e controle especial. Fonte Prefeitura de Jaboticatubas, 2017

Não é difícil perceber a inexistência do que o documento aponta como um “controle rigoroso de uso e ocupação” dessas áreas, tampouco do cumprimento de várias outras diretrizes que incluem a preservação das áreas com cobertura vegetal nativa, preservação das áreas de nascentes e cursos d’água e o cuidado com o solo para que a contaminação e a degradação sejam evitadas (JABOTICATUBAS, 2016, p.22). A falta de fiscalização, que permite tais situações, favorece o surgimento dos loteamentos irregulares e a chegada maciça de pessoas que modificam o modo de vida das comunidades.

Os moradores descrevem o perfil dos que têm chegado como sendo pessoas que não se relacionam com a população local e que se permitem utilizar os bens naturais apenas para benefício próprio, que incluem a construção de complexos de lazer para desfrutar a bela paisagem da região em fins de semana. Esses “novos vizinhos”, que buscam refúgio nas belezas da Serra e um contato mais próximo com a natureza, assim como o fazem muitos “ecoturistas”, são possuidores de percepções ambientais desencarnadas (ZHOURI e OLIVEIRA, 2012). Ignoram que existem comunidades inteiras que convivem harmonicamente há gerações com aquele ecossistema e dependem diretamente da interação ecológica e da gestão dos bens naturais para as atividades agroextrativistas que lhes garantem a subsistência. Na opinião de Carneiro,

Essa busca da natureza e o desejo dos cidadãos em transformá-la em mais um bem de consumo toma a forma de turismo, alterando o ritmo de vida local. Pequenas pousadas são construídas e tendem a substituir, em grau de interesse e rendimento, a unidade de produção agrícola que nela funcionava. A agricultura, nesses casos, passa a ser um complemento, muitas vezes voltada para a manutenção da família e dos hóspedes, e um bem de consumo ao garantir o clima "rural" almejado pelos turistas. (CARNEIRO, 1997, p.57)

As alterações produzidas pela expansão urbana sobre as áreas rurais são, portanto, o maior desafio para os agricultores familiares dessa região no cenário atual. Elas integram um movimento sob o interesse de grandes empreendimentos de tornar rentáveis as áreas verdes do município, inseridas entre os destinos valorizados com o crescimento do vetor norte da região metropolitana de Belo Horizonte. Sabe-se que, em regra, a simples transformação de uma área rural em urbana, assim como a autorização para o parcelamento do solo, resulta em aumento no valor da terra (ARAÚJO JR, et.al. 2012). Todas essas questões são regulamentadas no âmbito municipal através do Plano Diretor, que define a realização concreta das diretrizes gerais do Estatuto da Cidade.

O Plano Diretor de Jaboticatubas foi aprovado em 2006, visando cumprir a obrigatoriedade imposta pelo Estatuto (Lei Federal 10.257/2001) e regulamentar a crescente expansão urbana no município. Vejamos algumas de suas atribuições:

O Plano Diretor organiza o crescimento e o funcionamento da cidade e, principalmente, é um instrumento que regula o preço da terra. Pode promover a valorização fundiária, na medida que propõe alterações na norma urbanística ou mesmo mudanças na classificação do solo, fatores geradores de valorização, que deve ser recuperada e distribuída de forma justa. Isso pode ocorrer em muitas situações, como por exemplo: quando o Plano Diretor define zonas de expansão urbana; quando altera o uso do solo de rural para urbano; quando estabelece a possibilidade de novos loteamentos; quando define formas, parâmetros de ocupação e potenciais construtivos para as diversas zonas da cidade; quando altera usos permitidos (por exemplo, de habitacional para comercial, de estritamente residencial para misto); quando estabelece incentivos à ocupação com determinado uso; quando define as formas de parcelamento permitidas para cada parte da cidade; entre outros. (LEVY PIZA et.al, 2004, p.20)

São questões que atingem diretamente a vida dos agricultores familiares. Uma vez que é o Plano Diretor que define a função social da propriedade, as famílias ficam sujeitas a assistir os locais onde vivem se transformarem em áreas urbanas loteadas para empreendimentos de lazer e a precisar conviver muito mais com os transtornos do que com os benefícios das mudanças. Apesar do inciso IX do art.2 do Estatuto da Cidade dizer que a política urbana deve promover a “justa distribuição dos benefícios e ônus decorrentes do processo de urbanização”, esse parcelamento gera um “incremento financeiro experimentado pelo

particular” que não é repartido pela coletividade, mas que compartilha, favoravelmente ou não às mudanças, dos riscos e transtornos trazidos pelas atividades imobiliárias urbanas (ARAÚJO Jr. et.al., 2012, s.p).

É o que pode ser visto nos relatos dos entrevistados que já assistem aos impactos ambientais imediatos dessa urbanização mal planejada do ambiente rural, que incluem desmatamento, erosão, falta de água, poluição dos rios, perfuração irregular de poços artesianos, fossas construídas em locais inadequados, descarte de lixo no ambiente e o incômodo com o barulho. Esses são alguns exemplos que podem ser citados como consequências desse processo que eleva o preço das terras e estimula o interesse imobiliário. É sintomático ver ao longo da MG 10, principalmente nos quilômetros que se aproximam do Parque Nacional da Serra do Cipó, o número de condomínios e a quantidade de anúncio de lotes e terrenos à venda.



Foto 17: Anúncios de terrenos na região ao longo da rodovia MG10. Foto autora, 2017

Em meio a todas as dificuldades que os agricultores vinham enfrentando nas últimas décadas, algumas mencionadas nos capítulos anteriores, a especulação imobiliária surge nesse cenário como um “golpe final” para o abandono das roças. Com a elevação do preço das terras, muitos se encorajam a vender tudo que têm e partir para viver nas periferias dos grandes centros urbanos. Outros mantêm apenas a área ocupada pela casa da família e continuam no campo sujeitos aos subempregos ofertados pelos próprios compradores de suas terras, como nos conta Pedro:

A partir dos 25 anos pra cá o pessoal foi desistindo [...] eu mesmo experimentei ir embora duas vezes, com isso o número de parceria foi diminuindo. Porque o

grande detalhe da roça, o valor da agricultura é a troca de dia, é não ter que envolver dinheiro pra pagar. Você vai pra um no dia do plantio, vai pro outro ajudar a colher, e isso além de bom pra todo mundo era divertido!Um conta um caso, outro conta outro, comia todo mundo junto.

E com essas dificuldades quem tem menos criatividade acaba vendendo o terreno mesmo. Não é que ele queira não, mas ele vai ficando pressionado. O sitiante compra o terreno e de imediato, na construção da casa, das coisas, ele dá serviço pras pessoas. Depois disso não tem mais trabalho. Às vezes é uma, duas vezes por semana, pra alguém. Às vezes o cara pra quem ele vende dá uma garantiazinha de emprego de um, dois dias por semana, de trabalhar no sítio pro cara, e é o que dá pra ele manter os comes e bebes. (PEDRO, 2017)



Foto 18: Pedro cuidando da plantação de milho em um terreno que já pertenceu à família, mas foi vendido a um sitiante. Continua sendo utilizado para os plantios através de um acordo. Foto autora, 2017

As críticas sobre a ocupação urbana no município se voltaram contra o Plano Diretor, construído sem a participação popular, pois não havia um projeto de câmara itinerante e a prefeitura vinha sendo administrada por sucessivas gestões com semelhante histórico de não escutar as pessoas. O documento que possuía um texto muito generalista, como apontou Macedo (2009), não contemplava as especificidades da zona rural e o uso efetivo da legislação ambiental, formando brechas na legislação que favoreciam as irregularidades. Então, em 2015, a Câmara deu início ao processo de revisão do Plano Diretor e a associação Amanu, que já atuava amplamente no município, mobilizou esforços para que dessa vez os cidadãos fossem ouvidos, prestando orientações que facilitassem o entendimento popular dos aspectos técnicos discutidos nas sessões. Assim, os agricultores familiares tiveram voz para lutar contra as forças do interesse imobiliário. Luiz Felipe, coordenador executivo da Amanu comenta:

[...] vinha desde 2008, criando um movimento de agroecologia pensando a realidade que vivemos, o lugar onde estamos e a nossa participação popular. Nossa participação enquanto associação foi favorecida pelo movimento anterior de alfabetização rural, com o MOVA, onde cerca de 100 a 150 pessoas foram mobilizadas nas salas de aula de toda a Jaboticatubas. [...] Grande parte destes alunos, tornaram-se associados e foi possível mobilizar uma pequena, mas significativa participação nas discussões que envolviam o processo de revisão do plano diretor. (LUIZ FELIPE, 2017)

Esse envolvimento comunitário foi fundamental, inclusive, para a preservação de grandes áreas rurais que seriam urbanizadas para atender aos interesses econômicos. Mas representantes da Associação Amanu ressaltam que a participação nas questões políticas ainda é muito pequena, mesmo entre os associados, diante das forças da expansão urbana no município, movidas pelo processo de mercantilização da natureza (MACEDO, 2009). A Prefeitura, na atual conjuntura, não tem capacidade técnica nem recursos suficientes para fiscalizar os loteamentos irregulares que surgem constantemente. Para que o direito daqueles que vivem da terra seja mantido, o envolvimento popular nas políticas públicas precisará ser intensificado.

Mesmo em meio a tantas adversidades, os agricultores conseguiram formar através da Associação Amanu um grupo que, embora ainda seja pequeno, é fortalecido pelo empoderamento popular. E a vida na roça prossegue, como comenta Pedro: “tudo de bom... e tudo de difícil”, através da luta pelo direito de manter suas terras para viver e produzir. Embora as forças da especulação imobiliária se intensifiquem, ergue-se também o apoio por meio da conscientização das pessoas sobre a importância nutritiva, ambiental e social dos alimentos agroecológicos produzidos pela agricultura familiar e, dessa forma, a esperança de dias melhores permanece viva.

5. DAS NARRATIVAS DOS SABERES E VIVERES À EDUCAÇÃO ESCOLAR

E tudo isso que eu aprendi, eu aprendi com meus velhos, com alguns que não sabiam nem escrever o nome. (Senhor Antônio)

A arte de dar conselhos é tecida na substância viva e tem um nome: sabedoria. (Walter Benjamin)

Neste capítulo, continuaremos a falar sobre educação – tanto a que se expressa nas variadas formas de conhecimento tradicional quanto à ministrada no sistema escolar local. Veremos como as memórias, fábulas e histórias encantadas transmitidas oralmente trazem à luz a força da cultura local e da memória coletiva através da sabedoria das pessoas mais velhas das comunidades pesquisadas. Nas escolas, observaremos em que medida o diálogo intercultural entre esses saberes tradicionais e os conhecimentos científicos ocorre, discutindo como as culturas e os modos de vida dos estudantes da zona rural são considerados no ambiente escolar e a relação desses processos com a própria identidade desses sujeitos. Iniciaremos com os ensinamentos presentes nas histórias locais.

5.1. *Uma história ensina muita coisa pra gente: as narrativas orais e a sabedoria dos antigos*

A dinâmica de ouvir e contar histórias sempre esteve presente nas comunidades da região, como relata o Sr. Antônio:

Quando eu era criança eu ouvia era muita história! E já contava. Desde os sete anos eu já sei contar uma história. Eu ouvia e contava. Uma história ensina muita coisa pra gente, eu já vivi coisas na minha vida que eu me defendi através de histórias que eu conheço. E já vi caso acontecer também que a gente observou de acordo com histórias que a gente conhece. [...] As histórias de quando Cristo andava na terra, história de todo tipo! Tem umas que quando eu vou contar quem escuta até fala: isso é lenda! Antigamente eu sabia história pra contar uma noite inteirinha sem repetir uma, hoje eu já não me lembro de tantas. (Sr. ANTÔNIO, 2017).

Nas culturas orais, “a redução das palavras a sons determina não apenas os modos de expressão, mas também os processos mentais” (ONG, 1998, p.44). Para esse autor, em tais

culturas o pensamento está fortemente ligado à comunicação e os padrões mnemônicos moldam-se desde a infância para uma pronta repetição oral diante das circunstâncias enfrentadas. Os provérbios e histórias constantemente ouvidas e repetidas formam um repositório mental a ser acessado diante das demandas cotidianas. É o que nos mostra o Sr. Antônio, ao afirmar que as histórias possibilitam tanto se defender de coisas em sua vida quanto refletir sobre os ocorridos na vida de outros pela ótica das narrativas.

O uso das narrativas permite, também, transmitir, de geração em geração, memórias coletivas, bases culturais, conhecimentos, princípios morais, éticos e convenções sociais que formam a identidade de determinado grupo social, sendo, portanto, fundamental para a salvaguarda dos saberes tradicionais. Por meio dos registros e lembranças das experiências vivenciadas é possível interpretar a história e compreender as mudanças que perpassaram as diversas sociedades e culturas, como ressaltou Thompson (2002). Por isso, Halbwachs (1990) afirmava que, ainda que os fatos narrados tragam marcas das experiências pessoais, a memória individual é sempre uma memória social e coletiva. Corroborando com isso, Portelli (2016, p.18) afirma:

A história oral, então, é história dos eventos, história da memória e história da interpretação dos eventos através da memória. A memória, na verdade, não é um mero depósito de informações, mas um processo contínuo de elaboração e reconstrução de significado. [...] A história da memória é, no mínimo, tão importante e necessária quanto a história dos eventos.

A função pedagógica das narrativas é também algo marcante na dinâmica social. “Uma história ensina muita coisa pra gente”, como disse o Sr. Antônio, através de lições aprendidas por meio de diferentes tipos de linguagens que se aplicam às situações reais do cotidiano. A partir do repertório disponível, olha-se para a própria vida e para o cenário ao redor sob uma ótica de valores formados pelo tecido cultural e trançados pelas lições morais das histórias memorizadas.

Através da escuta de algumas histórias regionais é possível observar a presença de, além de fatos da história local, valores atribuídos a questões como religiosidade e família. Princípios transmitidos ao longo do tempo por meio de ensinamentos e memórias que formam um corpo de saberes, de caráter tanto pessoal quanto comunitário, que se perpetua disseminando a cultura e os valores sociais. São “consciências históricas comunitárias” que formam elos entre o passado e o presente e que mantêm as tradições vivas por meio das conversas, contos e histórias (TOLEDO e BARRERA-BASSOLS, 2015, p.41).

Todavia, nas comunidades pesquisadas, essa importante dinâmica de oralidade não se isentou dos efeitos da vida contemporânea. O acesso às tecnologias no campo, como a televisão e a internet, exerce uma clara influência no modo de vida das novas gerações e, conseqüentemente, na rotina familiar. Muitas rodas de conversas noturnas, com longas contações de “causos”, foram substituídas pela audiência das telenovelas. Várias tardes de brincadeira no quintal foram trocadas pelos desenhos animados. No entanto, apesar da introdução desses elementos, ainda é possível observar que a transmissão oral das memórias resiste, sobretudo, pela persistência dos anciões locais.

Le Goff (1996), desenvolvendo um conceito de Balandier, argumenta acerca da relevância do que chamou de “homens-memória” nas comunidades de tradição oral, figuras que detinham papéis sociais de destaque devido à importância da função exercida. Apesar das mudanças engendradas pela vida contemporânea, esses atores ainda exercem um papel de proeminência nas comunidades locais na figura dos avós. Elos vivos entre o passado e o presente, suas histórias e memórias possuem diferentes funções e são capazes de contrastar as transformações ocorridas dentro de uma mesma sociedade ao longo das gerações.

Segundo Halbwachs (1990, p.65-6), o contato da criança com os avós permite a ela acesso a um passado remoto, que esses avós representam e do qual guardam as marcas. As narrativas dessas “pessoas mais velhas que se esquecem da diferença dos tempos, e, sob o presente, reatam o passado e o futuro” geralmente tendem a contar histórias sobre modos de viver ou de fazer determinadas coisas de forma diferente da realidade atual dos ouvintes. E esse elemento, o antigo, torna-se, então, novidade aos ouvidos das novas gerações, que podem aprender não “somente os fatos, mas as maneiras de ser e de pensar de outrora” e fixar essas lembranças em sua memória perpetuando a história local. O diálogo transgeracional que ocorre nesses contextos é, portanto, de extrema relevância tanto educativa quanto afetiva e pode ser visto na fala das crianças e adolescentes. Elaine, 15 anos da comunidade Xiru, fala sobre o sentimento de viver ao lado da avó:

É muito bom viver pertinho da minha vó, dia de semana quando a minha mãe tá trabalhando eu almoço lá com ela e a comida da vovó é muito boa, e quando tá os filhos todos reunidos é gostoso ouvir ela contando as histórias de antigamente, de como era difícil criar os filhos, das brigas, eles brigavam muito, dos coro, a gente acha graça de como a vovó era brava! (ELAINE, 2017).

A relação de afetividade, amor e cuidado é também presente nas palavras de Fernanda, 11 anos, que descreve a casa dos avós como um lugar de lindas memórias:

Gosto muito de ficar na casa dos meus avós, tanto os maternos quanto os paternos. [...] São lugares muito especiais que fazem parte da minha vida [...] São lugares de memória linda, como um conto de fadas. Meus avós adoram contar casos [...]. Na casa da minha avó paterna tem de tudo, lá está mais pra uma fazenda. Têm de todas as frutas, verduras e legumes, hortas imensas e tem um terreirão onde adoro brincar. Já na casa do meu avô materno tem muitos animais, tem boi, galinhas, porcos [...], é um lugar muito importante pra mim também porque, quando eu vou pra lá, mesmo sentindo muita falta da minha vó, eu me sinto segura, porque lá é todo mundo unido. Agente até tem ultimamente se encontrado lá pra poder rezar junto. [...] É um lugar importante que faz parte da minha história e foi onde minha mãe viveu e cresceu. (FERNANDA, 2017).

Para Letícia, 10 anos, as histórias contadas por seu avô desempenhavam o papel pedagógico de ensinar, enquanto serviam, também, de recurso para manter a disciplina ou simplesmente distrair as crianças, como ela relata:

Eu lembro que o vovô contava muito dessas histórias pra gente, dos antigos, porque assim, na hora que tava as bagunça, ou na hora que a gente tava entediado ele parava e contava essas histórias pra gente saber como era antigamente. (LETÍCIA, 2017).

Dentre os tipos de narrativas amplamente utilizadas nas práticas cotidianas, encontram-se os mitos e as parábolas religiosas. Durante o período de observação participante nas comunidades do Berto, Xiru e Espada, ouvi diversas histórias como essas, que demonstram além da relação que as populações mantêm com a fé e os encantados, o papel relevante da fé na formação da própria identidade local. Um exemplo é a história que iniciou meu diálogo com dona Ana, de 73 anos, uma das mais antigas moradoras da comunidade Espada.

Ana: Então quer dizer que ocê quer saber das história de como começou o Espada, da minha família de tudo?

Kele: Sim dona Ana, a senhora pode me ajudar?

Ana: Espada é onde os escravo foi criado. Eu conto tudo procê, mas eu vou contar outra primeiro. Eu vou falar das senzalas, mas depois. Primeiro eu vou contar uma história procê. Você já ouviu falar quando os bicho falava?

Kele: Ainda não.

Ana: Ninguém nunca ensinou isso procê? Então escuta a historia procê aprender. (Diário de campo, 08 de maio de 2017)

Empostando a voz, indicando certa formalidade, Ana Batista diz “Ouça eu falar isso primeiro, porque os bicho tudo falava, em um tempo antigão mesmo”, e segue, concentrada, o seu relato:

Então, tinha o coelho, e ele tinha a orelha pequetinha e ele queria casar com a filha do rei. O rei era como se fosse o fazendeiro (ela pausa, olha fixamente nos meus olhos de entrevistadora e diz: você não vai dar conta disso não! Demonstrei total atenção à sua narrativa, e após alguns segundos de silêncio, ela prossegue). Então, o rei [...] perguntou se ele dava conta de tirar leite na onça, se desse ele casava com a sua filha, então, o coelho falou que dava conta e foi lá pro mato. (ela pausa, mais uma vez e diz: "você não vai dar conta, mas isso é verdade", depois de alguns segundos prossegue).

O coelho foi lá no mato e foi tirando cipó, tirando, tirando, e quando pensa que não, a dona onça chegou pra comer ele. Olhou e falou: pra que você ta tirando cipó seu coelho? Aí ele falou: _ dona onça, ta vindo uma ventania, uma chuva tão brava, mais tão brava, que vai carregar nós todos e esse cipó aqui é pra amarrar eu. A onça ficou preocupada e falou assim: Então ocê amarra eu também? O coelho respondeu: eu não! Eu não dou conta de amarrar nem eu! E continuou lá tirando o cipó.

Quando é fé, o seu coelho ta lá tirando os cipó e a onça atrás dele: Amarra eu seu coelho! Amarra eu! [...] a onça miando atrás dele com medo da ventania. Aí ele falou: então eu amarro ocê, mas tenho que amarrar ocê bem amarrada! E foi amarrando ela com os cipó no pau e quando ele viu que ela tava bem amarrada e não soltava mais, ele falou assim: Quer saber dona onça eu quero é isso, o seu leite! E levou o vidro e tchá, tchá, e a onça dava cada miada e ele vapo, tirou o leite todo dessa onça e trouxe pro seu rei pra casar com a filha dele.

O seu rei ficou assustado quando viu ele, falou assim: mas não tem jeito com esse coelho! Ele dá conta até de tirar leite da onça! [...] Então o jeito que eu vou fazer com ocê é só esse, eu dou um tapa na sua cara pra sua cara crescer e dou um puxão na sua orelha pra sua orelha crescer, porque o bicho mais perigoso que tem é onça e nem assim teve jeito pro cê!

O Rei foi e puxou orelha dele e a orelha do seu coelho ficou deste tamanho, (mostrando com as mãos) presta atenção em como que a orelha do coelho é grande. E o rei falou: ocê nunca que vai casar com minha filha! (DONA ANA, 2017).

“Você não vai dar conta disso não!”, “Você não vai dar conta, mas é verdade!”. A insistência da fala de dona Ana, que por duas vezes interrompe sua narrativa com os dizeres acima, revela a sua desconfiança em meu olhar estrangeiro. Ela reconhece que pertence a uma cultura diferente e quer garantir que a verdade de sua história não seja questionada por algum ceticismo. Como benzedeira local, ela cultiva uma relação holística com o sagrado e com os encantados – algo comum nas comunidades que abrigam outras realidades para além do racionalismo científico. Nestes locais, os saberes estão em “permanente conexão com outros dois âmbitos do fenômeno humano: a prática, que permite a satisfação material dos indivíduos, e a crença, que conduz à satisfação espiritual e, portanto, ordena a prática” (TOLEDO e BARRERA-BASSOLS, 2015, p.126).

A história de “quando os bichos falavam”, contada por dona Ana, remete a tradições orais antiquíssimas. Não é possível precisar sua origem, mas é algo presente nas narrativas de diversos povos. Dona Ana, neta de uma índia e de um escravo, apropria-se da expressão cultural oral que acrescenta o encantamento ao discurso para nos comunicar sobre as experiências vividas por seu povo. A dificuldade de compreensão dessa forma de historiar em que o mundo físico e o sensorial se encontram, deve-se, segundo Lévi-Strauss (2015, p.309), ao fato de que: “os costumes de nossa própria sociedade, que se lhes poderiam ser comparados e que forneceriam um ponto de referência para identificá-los, existem entre nós em estado dissociado”.

A dimensão didática da história narrada merece também nossa análise. O coelho é apresentado como um animal estrategista, sábio, que conseguiu traçar um bom plano a fim de conquistar o objetivo proposto. De forma inteligente e habilidosa, o pequeno animal sobrepujou a força da onça e a incredulidade do monarca. O rei que “era como se fosse o fazendeiro”, nas palavras da entrevistada, por sua vez, não cumpriu sua promessa e ainda castigou o coelho. A história mostra uma relação desigual de poder e força, que só compreendi no desenrolar do diálogo com dona Ana. Em seguida, a entrevistada encadeou a fábula com uma narrativa “do tempo das senzalas” na comunidade:

Um dia, tava aquele tanto de escravo trabalhando e eles fizeram só um tacho de inhame cozido, sem sal sem nada, pra dá pra eles comer [...] os malvados dos rico sentou na mesa e ta comendo aqueles comer mais gostoso, aí o avô do meu marido que era muito ativo falou: quer saber, eu vou lá comer aquela comida gostosa dos rico! Não vou ficar aqui comendo inhame [...] aí, quando pensa que não, ele foi lá mesa e falou: quanto custa uma cabeça de ouro? Eu achei uma

cabeça de ouro, mas eu só entrego depois que ocês me der comida. Mas era mentira!

Eles deram de tudo, ele comeu até fartar e depois falaram: entrega a cabeça de ouro! Ele disse: O dia que Deus ajudar que negro achar uma cabeça de ouro ele traz aqui procês. Ele foi corajoso pra ficar de barriga cheia. Mas esse homem sumiu... diz que mandaram matar, porque era assim que o povo fazia. (DONA ANA, 2017).

Dona Ana optou por sequenciar as narrativas para falar acerca de temas que, em diferentes linguagens, repetem-se. Entre eles a discriminação, a exploração por aqueles que estão no poder e a astúcia que mantinha a esperança dos que eram dominados. A fala da moradora da comunidade Espada exemplifica um dos benefícios do uso da história oral para a coleta de dados em pesquisa. Ela permite acesso a “vozes ocultas”, que trazem à tona experiências daqueles que viveram à margem do poder e, portanto, não tiveram os acontecimentos relevantes de suas vidas registrados como parte de uma história maior. “No Brasil, isso inclui, particularmente, os povos indígenas, as comunidades rurais de ex-escravos que viviam nos quilombos e, acima de tudo, as famílias das favelas das grandes cidades” (THOMPSON, 2000, p.17).

As narrativas permitem, portanto, esse acesso alternativo à memória local. Nelas as dimensões individuais e coletivas se mesclam, pois, ainda que a história seja de caráter biográfico, o narrador conta, simultaneamente, parte da trajetória e das tradições da sociedade em que vive. “Bem mais que um documento unilinear, a narrativa da testemunha mostra a complexidade do real. Oferece uma via privilegiada para compreender a articulação dos movimentos da história com a cotidianidade” (BOSI, 2012, p.197). Por exemplo, os relatos do Sr. Antônio sobre como percorria as festas, igrejas e reuniões das comunidades na Serra do Cipó – tocando violão e cantando ou realizando novenas a São Sebastião – falam tanto de si quanto da vida local. É possível conhecer as origens do cruzeiro na entrada do Berto e saber acerca da devoção da comunidade a São Sebastião através das histórias do narrador sobre ter se tornado “herdeiro” da missão de manter as tradições de devoção ao santo.

O mesmo ocorre com as narrativas de dona Eni, 73 anos, sobre os desafios envolvidos na criação dos onze filhos na comunidade do Xiru. Os relatos da época em que a comunidade era pouco povoada e era necessário que as crianças atravessassem o rio a nado para chegar à

escola falam da vida de uma mãe e de sua família e do crescimento de uma comunidade e das mudanças históricas no sistema escolar local. Ela diz:

Quando os meninos eram pequenos era muito difícil pra eles estudar. Aqui no Xiru não tinha escola e nem existia transporte da prefeitura. A escola era no Cipó, do outro lado do rio e eles tinham que atravessar nadando porque até hoje não tem pinguela, e depois andar muito, mas muito mesmo. Eu ficava muito preocupada, mas pra eles estudar pelo menos até o quarto ano do grupo tinha que ser desse jeito.

As coisas eram complicadas naquele tempo e até a alimentação pra tratar deles era difícil. Mas, agora mudou muita coisa na comunidade, agora tem energia e mesmo a escola sendo longe agora tem o transporte da prefeitura que leva os meninos, o ônibus leva até o pessoal que vai receber até chegar no asfalto, então em alguns pontos a vida ficou mais fácil. (DONA ENI, 2017).

“Uma história ensina muita coisa pra gente”, como disse o senhor Antônio, entre elas, a possibilidade de preservarmos a diversidade cultural brasileira através do legado de expressões, tradições e manifestações, que formam a identidade cultural de cada povo. Ensina, também, que a memória coletiva; que expressa conhecimentos, práticas e a forma como as comunidades rurais tradicionais se relacionam com o ambiente natural; pode ensinar a todos. Na comunidade do Berto, o senhor Antônio, ao me contar sobre seu processo de aprendizagem, relatou que embora desejasse muito ter concluído os estudos formais, as dificuldades de acesso à escola inviabilizaram a realização desse sonho. Entretanto, isso não o impediu de tornar-se uma referência cultural na região pelos saberes que envolvem o plantio e o cuidado com a terra, pelo reconhecimento das espécies nativas, pelo tocar violão e cavaquinho nas festas e comemorações religiosas e, por fim, pelo engajamento político na luta por melhores condições de vida para os trabalhadores rurais à frente da associação comunitária e em dois mandatos como vereador.



Foto 19: Senhor Antônio. À esquerda preparando rapadura e à direita (de pé) tocando cavaquinho na comemoração dos seus 80 anos na comunidade do Berto. Fotos autora, 2017

A origem de toda sua bagagem de conhecimentos é atribuída por ele à sabedoria do seu povo, que lhe foi compartilhada ao longo dos anos. Saberes e fazeres que incluíam formas de plantio e beneficiamento de produtos como cana-de-açúcar e mandioca, usos das plantas medicinais, brincadeiras, rodas de viola, contação de histórias, rezas e benzeções, entre outros. Conhecimentos tradicionais e manifestações culturais intimamente ligados ao território ocupado e à relação com o ambiente, que se disseminavam tanto pela simples observação do modo como as tarefas eram executadas quanto pelas histórias continuamente contadas pelos mais velhos, que revelavam, através das memórias, a sabedoria ancestral.

O meu povo era um povo muito sábio! Os meus tios, meus avós, meu pai, eram sábios, esse povo mais antigo tinha ensinamentos. Convivi com os antigos aí da Serra, pessoas que viveram mais de cem anos que contavam pra gente as histórias e ensinavam pra gente as coisas [...] A gente não teve escola, mas meu pai ensinou a gente a trabalhar e a viver [...]

Os meus velhos eram cheios de sabedoria, eles sabiam muito das coisas e me ensinaram muito mais do que se eu tivesse tido escola. Eu fui vereador lá em Jaboticatubas e não fiquei atrasado de ninguém. Teve doutor lá que perdeu pra mim em discussão porque eles iam pelo livro, pelo dicionário e eu não, eu ia pela prática, por tudo que eu aprendi quando era criança. (Sr. ANTÔNIO, 2017).

Uma das características desse ensino, que não se encontrava em livros, mas acontecia, sobretudo, pela vivência com os mais velhos, conforme relata o entrevistado, é a transmissão oral dos saberes. Através dela, a cultura e os valores locais mantiveram-se vivos criando laços

que unem o presente e o passado. A tradição oral nessas comunidades possibilitou que até os ensinamentos mais antigos pudessem ser disseminados e, ainda hoje, com a ampliação do acesso à cultura escrita, é a força desse costume que mantém grande parte dos vínculos culturais entre os vizinhos.

Embora, atualmente as crianças e jovens da região tenham maior acesso à educação escolar, esta não substitui os saberes tradicionais assimilados na vida comunitária, por se tratarem de conhecimentos de naturezas distintas. Os saberes tradicionais estão inseridos em uma dimensão perceptiva e relacional na qual se encontra uma concepção de natureza ampla, que “inclui e inter-relaciona ser humano, fauna e flora” (NEVES e POHL, 2006, p.342), e são sustentados por uma tradição que envolve a observação atenta e a compreensão dos processos e sistemas do meio natural em uma “relação dinâmica entre natureza e sociedade” (p.344). Essa relação é uma das maiores expressões da “sagacidade e da riqueza de observações” que tais comunidades realizam sobre o ambiente e tem sobre elas a capacidade de guardar, aperfeiçoar e transmitir conhecimentos que foram historicamente imprescindíveis para sobrevivência humana ao longo do tempo (TOLEDO e BARRERA-BASSOLS, 2015, p.33).

Portanto, aos saberes tradicionais não se aplicam alguns dos princípios que são caros aos conhecimentos científicos, como: universalidade, literalidade e rigor com métodos e fontes de pesquisa. No entanto, consideram a voz dos ancestrais como fonte fidedigna de informações e a aplicação local dos saberes é suficiente. Apesar de tais distinções, a associação entre os diferentes tipos de conhecimentos no ambiente escolar pode potencializar e tornar mais significativas as relações de ensino/aprendizagem. Para isso, é necessário atentar para que essa experiência não se volte simplesmente às comparações entre os tipos evocados.

Buscar entre os saberes tradicionais algo que se assemelhe aos conhecimentos científicos para validá-los revela uma postura cientificista que projeta a ciência ocidental como verdade incontestável, exaltando nos saberes tradicionais apenas os aspectos que podem ser legitimados pelo conhecimento acadêmico, sobretudo se essas comparações são feitas nos termos em que “as chamadas “ciências naturais” prevalecem como padrão avaliador do saber local (ALVES e SOUTO, 2010). Vejamos, então, como esse diálogo de saberes acontece nas escolas que recebem os estudantes que participaram desta pesquisa.

5.2. *Eu quero é a caneta porque ela não dá calo: As proximidades e distâncias entre cultura, saberes e a educação escolar*

São 04h20min da manhã de uma segunda-feira. Antes mesmo de o galo cantar, o despertador toca anunciando o início de um novo dia na casa de Dorizania. Ela se levanta e começa a preparar o café da manhã para os filhos que acordam para ir à escola. Às 05h15min os adolescentes saem em direção ao ponto de encontro combinado para esperar pelo ônibus escolar que os levará à Escola Estadual Dr. Eduardo Goes Filho, no distrito de São José de Almeida, a cerca de 35 quilômetros da comunidade. Quinze minutos depois é a vez da filha caçula, de 10 anos, ir ao encontro do ônibus que a levará na direção oposta, para a Escola Municipal Padre Candinho, localizada na Fazenda Cipó, a cerca de 25 quilômetros de sua casa. Rotina que acontece de forma semelhante na casa de Sula no Xiru, na casa de Geralda na Espada e na de cada um dos estudantes das comunidades que participaram desta pesquisa.

A distância entre a casa e a escola é apontada como um fator que dificulta a vida dos estudantes, que se queixam do cansaço da viagem, do acordar tão cedo e de retornarem famintos, já que o lanche é servido às 09h30min da manhã e, somente cerca de 04h30min depois, estarão em casa para o almoço. Todavia, há uma distância maior que a geográfica que incide sobre a relação dos estudantes com a escola. Ela atua de tal forma que os faz descrever o local onde estudam até o final do primeiro ciclo do ensino fundamental como a “escola próxima” – mesmo que tenham que percorrer quase 02h para chegar até ela – e a escola para onde vão até completarem o ensino médio como “a escola longe”.

Os estudantes subjetivamente percebem a existência dessa distância que não pode ser calculada em quilômetros, por se sentirem abraçados na primeira escola em um sistema educativo que parece contemplar mais a cultura local e melhor dialogar com os saberes tradicionais. Na segunda escola, parecem se sentir mais desconectados das culturas locais das comunidades e impelidos a uma identidade mais compatível com o ambiente urbano. Para discutir essa relação de proximidades e distâncias e o que elas efetivamente significam, precisamos inicialmente compreender como funciona o sistema escolar que atende as crianças e adolescentes das comunidades, bem como as escolas e os docentes que os acompanham. Começo com uma visão geral da educação no município.

A rede pública de ensino de Jaboticatubas é composta por três escolas estaduais, que atendem estudantes do ensino fundamental II ao ensino médio. Todas localizadas em áreas urbanas,

duas delas na sede do município e uma no distrito de São José de Almeida. Há também onze escolas municipais que atendem da pré-escola ao término do ensino fundamental I e uma escola de ensino especial. Cinco delas estão localizadas na zona rural, cinco na zona urbana, distribuídas entre os bairros e uma no distrito de São José de Almeida.

Escola	Localização		Município	Ensino Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Especial
	Zona Rural	Zona Urbana				
E.M Benfica Moreira Marques	X		São José da Serra	7	28	
E.M Cândida de Lima Olyntho Ferraz		X		28	135	
E.M de Ensino Infantil Síria Viana Lima		X		133	-	
E.M Deolinda Dias Duarte		X		24	59	
E.M Dom Orione	X		Capão Grosso	12	28	
E.M de Ensino Especial Diva dos Santos Dias		X		-	-	24
E.M Geralda Isa Lima Rodrigues		X		-	358	
E.M Juscelina Maria Maia	X		Bamburral	15	50	
E.M Odorico Marques de Aquino	X		Boa Vista	14	33	
E.M Padre Candinho	X		Fazenda Cipó	19	43	
E.M Paulo Rodrigues de Aguiar		X		154	470	
				406	1204	24
Total de Alunos						1610

Figura 8: Localização das escolas municipais de Jaboticatubas. Elaborada pela autora com dados fornecidos pela Secretaria de Municipal de Educação, 2017.

Segundo informações da Secretaria de Educação, até o ano de 1996, havia vinte e sete escolas na rede municipal de ensino, divididas entre o centro urbano e as comunidades rurais, porém a partir da reforma do ensino fundamental, promulgada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, que estabeleceu a municipalização e a universalização do ensino básico, muitas mudanças ocorreram. As instituições de ensino infantil e fundamental I passaram a ser responsabilidade dos municípios, que para mantê-las optaram por realizar o processo que ficou conhecido como nucleação, fechando as pequenas escolas rurais que funcionavam em regime multisseriado e concentrando os alunos em escolas-pólos.

É preciso considerar, no entanto, que na articulação desses processos reside um contexto maior: o esvaziamento dessas escolas rurais que foram desativadas é uma das consequências do esvaziamento do próprio campo. E reflete muito dos resultados desastrosos da modernização agrícola, da falta de políticas públicas voltadas para a criação de emprego e renda para que os jovens permaneçam na zona rural, do descaso governamental na promoção de uma educação acessível e de qualidade, além da crescente especulação imobiliária que, sob a “lógica urbanocêntrica”, resulta em um campo com cada vez menos pessoas, escolas e oportunidades (SOUSA et al, 2011).

Em Jaboticatubas dezessete escolas foram fechadas sob o argumento de que a reunião de um número maior de alunos por unidade favoreceria o trabalho pedagógico, visto que, desse modo, a divisão por série poderia ser implantada e haveria, também, a redução de despesas para os cofres públicos, que deixaria de arcar com a manutenção das pequenas escolas que funcionavam nas zonas rurais, algumas com menos de quinze alunos. Além desses aspectos, a municipalização da educação básica poderia ser de fato vantajosa por permitir a participação da sociedade civil, a descentralização do Estado e a gestão local do ensino, que poderia, então, voltar às demandas sociais e culturais locais (PASTORIO, 2015).

Entretanto, essas mudanças foram alvo de muitas críticas no município, por terem ocorrido sem o devido diálogo com a população e sem as necessárias obras de melhorias das estradas por onde o transporte escolar faria seu trajeto. Isso acabou por tornar ainda mais difícil o longo caminho que os alunos começaram a percorrer para chegar às escolas. Nas proximidades das comunidades que participaram desta pesquisa, três escolas foram fechadas e a Escola Municipal Padre Candinho, localizada na fazenda Cipó, a cerca de 25 quilômetros do Berto, tornou-se a escola-pólo para onde os estudantes da educação infantil e ensino fundamental I da região passaram a ser encaminhados.

Apesar da distância geográfica, a manutenção dessa escola, cuja história se confunde com a formação das comunidades, favoreceu a aceitação dos moradores e pais envolvidos com a instituição, cujos projetos pedagógicos nos ajudaram a compreender por que tanto os atuais quanto os ex-alunos a consideram uma escola próxima e integrada à realidade em que vivem. Embora não seja classificada como uma escola do campo, ela emprega características das escolas rurais que contemplam em seus currículos a valorização do saber local, as especificidades sociais e culturais da região e a proximidade com as famílias.

Conversei na escola inicialmente com Dorisana, que há mais de uma década é diretora da instituição. Ela conhece bem a história de formação da escola, além de ser moradora da região. Foram os seus antepassados que mobilizaram esforços para que a tão sonhada escola se tornasse realidade. A escola foi inaugurada em 1911, na mais antiga fazenda da região: a Fazenda Cipó²⁴. Visando atender ao grande número de crianças que não tinham acesso à educação escolar, os proprietários da fazenda contrataram uma professora para a tarefa de alfabetização no local. As aulas começaram a ser ministradas pela professora “Tia Sinhazinha”, na casa de dona Antônia – uma das mais antigas moradoras da fazenda e foi a primeira a ceder o espaço para que as aulas acontecessem. Com o sucesso da escola, que atraía cada vez mais crianças, as aulas precisaram ser transferidas para um espaço maior. Foi a vez de Dona Áurea, avó da atual diretora Dorisana, ceder o espaço da família. Mais de cento e cinquenta crianças, de diversas idades, passaram a ocupar a varanda e a sala da anfitriã, aprendendo com a ajuda da única professora.



Foto 20: À esquerda Dona Áurea durante sua formatura em 1925 e à direita Dona Antônia. Moradoras da fazenda Cipó que abrigaram os alunos da escola em suas casas. Fotos Ecomuseu Cipó, 2017.

Naquele tempo, a escola ainda não era oficialmente reconhecida, mas o número de estudantes cresceu e houve a necessidade de um local mais apropriado para as aulas. Foi aí que decidiram deixar a sala de dona Áurea e ocupar uma antiga casa que estava vazia na fazenda. Ela havia sido habitada pelo Padre Cândido José dos Santos Viana (Padre Candinho), falecido em 1931.

²⁴ A fazenda Cipó, antes conhecida como rancho dos Bandeirantes, foi a primeira fazenda da região. Ela servia como parada dos bandeirantes que iam de Sabará para o Serro Frio. A fazenda, onde funciona hoje um ecomuseu teve seu conjunto arquitetônico do século XVIII tombado como patrimônio histórico de Jaboticatubas em 1996. O local ainda é frequentado pelos moradores para a celebração de missas e comemorações tradicionais.

Para aproveitar melhor o espaço do imóvel, foram também utilizados os cômodos adjacentes que pertenciam à antiga senzala e os fazendeiros contrataram mais professores. Somente em 1965, a escola foi reconhecida pelo estado, que passou a arcar com os salários dos docentes e com a merenda dos alunos. Todavia, em 1994, duas enchentes atingiram o local, destruindo parte da sua construção histórica e, por isso, a escola foi interditada. Pressionada pela comunidade, a prefeitura mobilizou esforços para erguer rapidamente um novo prédio para onde a escola foi transferida e onde ainda se encontra.

Assim como as demais escolas do município, a Padre Candinho foi municipalizada em 1999 e hoje atende cinquenta e nove alunos de várias comunidades da região. A história da escola é importante nesse contexto porque a relação de proximidade que ela estabelece com os estudantes e suas famílias está muito ligada ao seu processo de formação, que veio de uma necessidade local e sempre contou com a participação popular e com o engajamento dos moradores. Esse envolvimento é mantido, atualmente, graças às práticas pedagógicas que estimulam a participação familiar, valorizam a cultura e promovem uma relação dialogal entre os conhecimentos científicos/escolares e os saberes tradicionais, permitindo que os estudantes construam conhecimentos relacionados à vida. Esse fato é de extrema relevância, pois

O conhecimento não se forma apenas nas relações de validação com a realidade externa e em uma justificação intersubjetiva do saber. O saber se inscreve em uma rede de relações de outredade e com o real na construção de utopias por meio das ações sociais; ele confronta a objetividade do conhecimento com as diversas formas de significação do real, assim como nas condições de assimilação de cada sujeito e cada cultura, que se concretizam e fixam em saberes individuais e compartilhados, dentro de projetos políticos de construção social. (LEFF, 2009, p. 19).

Reconhecendo a necessidade de contemplar a cultura e o modo de vida dos estudantes, a escola busca em suas atividades envolver as especificidades dos que vivem na roça, de modo que as discussões não se limitem à sala de aula. Os alunos são levados a campo para que o aprendizado ocorra também através da experiência. Larrosa (2002, p.26) propõe que a educação deve sempre partir da dupla experiência/sentido, alegando que “o saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana”. Vejamos um exemplo da busca dessa relação na descrição de um dos projetos realizados:

Por exemplo, quando houve o projeto da mandioca, trabalhamos primeiro os conceitos com os alunos aqui na escola, discutimos como se planta, vieram pessoas da comunidade aqui na escola pra explicar pros meninos como é que se faz, e depois nós fomos em campo. Fomos no Espada, no Berto e conhecemos a

plantação. Ali, eles explicavam todo o processo, mostrando: aqui a gente vai plantar a mandioca, aqui é ela já crescida, aqui já está no ponto de colher.

Então, colheram a mandioca na hora e fomos lá pra casa onde eles descascam e moem e acompanhamos tudo isso, tiraram o polvilho, torraram farinha pra gente ver, eles já tinham deixado tudo encaminhado e foram mostrando todo o passo a passo, e depois na hora de ir embora serviram um lanche pra gente com tudo de mandioca, tinha pão de queijo, bolo de mandioca, pipoca frita de polvilho, pra meninada toda, foi muito bom ! Assim nós já fizemos com o milho, fizemos com a banana. Seguindo o mesmo processo, a gente trabalha aqui e vai em campo pra conhecer como é. (DORISANA, 2017).

Incluir a diversidade sociocultural dos estudantes e contemplá-la no processo de ensino-aprendizagem corresponde à construção de uma ponte intercultural, capaz de romper com os processos doutrinários da educação hegemônica através do acolhimento das diferentes formas de saber. Esse projeto ajuda a ultrapassar as “linhas cartográficas abissais” que subsistem no pensamento moderno ocidental e são reproduzidas por grande parte do sistema escolar, através da mentalidade que distingue os conhecimentos sob a ótica científica entre verdadeiros e falsos. Tal lógica acaba por desqualificar os saberes tradicionais por pertencerem a um escopo de vivências e experiências – muitas vezes míticas e simbólicas – que não podem ser regidas por uma metodologia científica. Essa racionalidade “é também um modelo totalitário” por negar as outras formas de conhecimento que não se enquadram em seus princípios epistemológicos e ontológicos (SANTOS, 2007, p.71). Vejamos o que nos diz a diretora Dorisana sobre essa relação dialógica de saberes:

Não vamos deixar de trabalhar o livro não, a gente trabalha tudo que está no livro, mas se a gente trabalhar só o que está lá, e aí? E aí a gente vai estar desconsiderando o que vive aqui? Porque aqui é diferente de uma metrópole, de uma cidade, por isso eu acho tão importante a gente estar dando esse valor ao dia a dia dos nossos alunos, das crianças e da comunidade. (DORISANA, 2017).

Essa interlocução é imprescindível, mas para realizá-la efetivamente é preciso considerar que toda forma de conhecimento possui sua lógica particular de construção, validação e emprego e que “nada, ou quase nada ocorre no conhecimento tradicional da mesma forma que ocorre no conhecimento científico”. Eles são construídos por distintas epistemologias e pertencem a universos de significados diversos: enquanto a ciência ocidental fundamenta-se em conceitos, os saberes tradicionais utilizam as percepções. Todavia, ainda que tamanhas distinções os façam parecer excludentes, eles possuem aspectos indissociáveis que se complementam, “se

informam e se enriquecem mutuamente” (CARNEIRO DA CUNHA, 2007, p.79; ALMEIDA E CUNHA, 2002, p.12).

É pensando nesse enriquecimento que a escola, através dos projetos que realiza, promove meios para que os detentores dos saberes tradicionais sejam incluídos no ambiente escolar e tenham um lugar de fala garantido para compartilhar alguns momentos com os estudantes. Isso pode ser observado neste exemplo trazido novamente por Dorisana:

A gente tenta pegar coisas da cultura, por exemplo dia 26 de julho, dia de Sant'ana é o dia dos avós e nós fizemos uma feira cultural sobre os avós, trouxemos alguns avós à escola, o Sr, Antonio foi um deles e quase morreu de felicidade de vir na escola, contar caso, contar como ele estudava, como que ele saía de casa pra estudar a pé, a merenda como que era, alguns alunos dão muito valor, outros nem tanto.

Então, deixamos um dia pro Sr. Antonio, outro dia foi a dona Ana do Cardoso, que foi aluna da minha avó e aí nós construímos uma colcha de retalhos, os meninos junto com os avós e eles ensaiaram uma musiquinha e fomos apresentar lá no Capão Grosso. (DORISANA, 2017).

Esse ambiente horizontal de compartilhamento, que valoriza a bagagem cultural dos estudantes e a possibilidade de contextualização dos conteúdos, impede também que o professor seja visto como a única fonte de ensino e cria um espaço que favorece o diálogo e a reflexão, permitindo que os estudantes construam seus conhecimentos associando o que vem dos livros às vivências e experiências culturais que possuem. Isso é o que defende autores como Candau (2011, 242), que afirma: “ter presente a dimensão cultural é imprescindível para potencializar processos de aprendizagem mais significativos e produtivos para todos os alunos e alunas”. A partir desse ensino dialógico e intercultural, elaborar sentido e manter o interesse dos estudantes torna-se muito mais simples. Vejamos o que nos dizem Bruna, de 6 anos, e Joana, de 10 anos, sobre a relação com a escola e o conhecimento:

Na minha sala a professora pergunta onde a gente mora, o que a mãe e o pai gosta de fazer e sobre plantação também. Eu gosto muito de lá. O que eu mais gosto é de brincar com meus coleguinhas e de ir no parquinho. Lá tem escorregador, tem gangorra, tem aquele trem que gira que tem cadeira, aquele trem que balança pra um lado e pro outro, um trem que abaixa e levanta de novo [...]. (BRUNA, 2017).

Na escola uma das coisas que eu mais gosto é de estudar. Eu sempre gostei de ir pra escola, mas agora eu gosto de estudar mesmo. Às vezes eu ia estudar e ficava

pensando pra quê que eu preciso estudar? Estudar é ruim demais da conta! Mas, depois que eu começo, lá no meio assim, quando eu já to estudando aí eu paro e penso: nossa! Como é bom estudar! Estudar é bom demais! A gente aprende tanta coisa, que vale a pena. (JOANA, 2017).

Ouvir o que os estudantes falam, conhecer o lugar em que vivem e valorizar sua história e cultura é um dos modos de contribuir para a sobrevivência da diversidade cultural. Sobre isso, Fátima, professora na instituição há 17 anos, comenta:

A cultura dos nossos alunos é muito diversificada, por exemplo, temos muitos alunos provenientes da região quilombola que nós temos aqui pertinho, e aí quando nós vamos fazer uma apresentação, por exemplo, a gente coloca o samba de roda que é da cultura deles, mas inclui todos os alunos. Já fizemos feira que fomos visitar as comunidades, tivemos mães que vieram trabalhar as receitas tradicionais com os meninos, então a gente sempre faz essa troca por que é muito importante. (FÁTIMA, 2017).

Como se vê nos depoimentos das crianças, promover, no ambiente escolar, relações que considerem as diferentes formas de saberes e concepções de mundo parece possibilitar que os estudantes sintam suas especificidades sócio-históricas e culturais contempladas e sigam interessados no que a escola pode oferecer. Esse tipo de aprendizagem ativa, que constrói sentidos para a vida, pode contribuir de forma efetiva para a afirmação da democracia e para a perpetuação da diversidade de conhecimentos e se constrói por meio de “um processo que envolve transformações no sujeito que aprende e incide sobre sua identidade e posturas diante do mundo” (CARVALHO, 2001, p.49). Entretanto, esse tipo de aprendizagem intercultural ainda é uma utopia em muitas instituições, cuja dinâmica do processo educativo tende a distanciar os sujeitos de suas necessidades individuais que, em vista disso, perdem o prazer de estudar. É o que acontece com muitos adolescentes das comunidades que participaram desta pesquisa quando completam o primeiro ciclo da educação básica e são direcionados à Escola Estadual Eduardo Góes Filho.

A escola está localizada em São José do Almeida, distrito com pouco mais de seis mil habitantes que, depois da sede do município, é a região com área urbana e industrial mais desenvolvida de Jaboticatubas, onde a maior parte dos moradores não exerce mais atividades ligadas à agricultura. A chegada a este novo ambiente – a escola da cidade – representa uma grande mudança para os alunos que vivem na roça. Até mesmo a arquitetura do grande prédio assusta: cercado por muros altos, grades nas janelas, portões trancados com cadeados,

medidas de segurança necessárias diante do avanço da criminalidade no distrito. Proteções que contrastam com a lembrança da bela vista da Serra do Cipó que esses estudantes contemplavam enquanto corriam pelo pátio de terra e grama da primeira escola que mais parecia um grande quintal.

O estranhamento ocorre também com o aumento do número de disciplinas e com o novo currículo conteudista, em que há muita informação a ser repassada em pouco tempo. Nessa escola onde os estudantes permanecem até o fim do ensino médio, há uma equipe de professores especializados e, tomando como base os que eu conheci, são bastante interessados em oferecer um ensino de qualidade. Todavia, o ensino é limitado pelas exigências da lógica conteudista da escola, resultando em estudantes que não veem sentido no aprendizado, porque não produz experiência nem dialoga com o que eles realmente vivem e os docentes também ficam desmotivados e com pouco prazer em ensinar.

A relação entre o conteúdo e as práticas deve ser constantemente observada, na opinião de Lave (2015). Para a autora, toda aprendizagem é parte das relações entre “as pessoas, contextos e práticas” e não acontece deslocada da vida cotidiana e levada para uma esfera abstrata, ao contrário, cultura e aprendizagem são instâncias produtoras uma da outra. Isso é algo que, a meu ver, parece não ocorrer de forma sistemática nessa escola, que inclusive vem sendo afetada pelas mudanças que ocorreram na região nos últimos anos e pela chegada de um novo perfil de alunos, com culturas muito distintas das comunidades rurais.

Conversei sobre essas questões com Fernanda, que é geógrafa, especialista em gestão ambiental e há pouco mais de quatro anos leciona na instituição. Ela me ajudou a compreender como o avanço da urbanização na região refletiu no ambiente escolar. Segundo ela, a escola que sempre foi um centro de reunião de alunos da zona rural, tem se reconfigurado na última década, passando a atender um número cada vez maior de estudantes da cidade. Isso devido à expansão urbana do eixo norte de Belo Horizonte, que tem deslocado muitas pessoas da capital mineira aos novos bairros do distrito de Almeida.

O encontro dos estudantes que vêm das comunidades pesquisadas com os colegas da cidade provoca profundas mudanças no comportamento e nas relações identitárias dos que vivem na roça. Certamente, muito dessa cultura urbana já havia sido inserida na vida dos moradores da zona rural através da televisão, rádio e internet, em alguns casos. Mas na escola – local privilegiado para a promoção do contato intercultural – os efeitos desse encontro podem ser

percebidos de forma mais clara, através da postura que esses sujeitos assumem a partir da convivência com os colegas citadinos. A “lógica urbanocêntrica” da escola, com suas “práticas pedagógicas que se desenvolvem a partir de modelos transplantados das escolas dos grandes centros urbanos” (SOUSA et al, 2011, p. 157), parece não promover, de forma efetiva, respeito às diferenças, valorização da cultura e da individualidade. Conforme ressaltou Candau (2011, p.241),

A cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, construída fundamentalmente a partir da matriz político-social e epistemológica da modernidade, prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal. Nesta ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um “problema” a resolver.

Essa lógica promove a normalização de sujeitos que buscam se adequar às identidades que são fixadas como norma em um processo que vai hierarquizando e “pasteurizando” as diferenças até que deixem de ser visíveis ou de existir. Sobre isso, Silva (2000, p.82) comenta,

A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger - arbitrariamente - uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa. A identidade normal é "natural", desejável, única. A força da identidade normal é tal que ela nem sequer é vista como uma identidade, mas simplesmente como a identidade. Paradoxalmente, são as outras identidades que são marcadas como tais. Numa sociedade em que impera a supremacia branca, por exemplo, "ser branco" não é considerado uma identidade étnica ou racial. Num mundo governado pela hegemonia cultural estadunidense, "étnica" é a música ou a comida dos outros países. É a sexualidade homossexual que é "sexualizada", não a heterossexual. A força homogeneizadora da identidade normal é diretamente proporcional à sua invisibilidade.

É possível perceber, seguindo a linha de pensamento do autor, que essa força homogeneizadora no ambiente escolar é tanta que a “identidade urbana” sequer é percebida como uma identidade, ela é simplesmente naturalizada, levando aos estudantes a ideia implícita de que o certo é ser assim. Desse modo, um ambiente que poderia contribuir para a afirmação das identidades culturais locais converte-se em um espaço que sobrevaloriza a cultura urbana e estimula a negação da identidade rural. Para não se sentirem excluídos em um sistema que rejeita as diferenças e classifica de forma estereotipada os que vivem no campo, as identidades dos estudantes passam por um processo de reconfiguração. Essa normalização é tão efetiva que podemos ver na fala da professora Fernanda, a seguir, que

chega a ser difícil diferenciar entre seus alunos de origens e culturas tão distintas os que vivem na roça e os que vivem na cidade:

Por exemplo, tem muito menino aqui que eu sei que trabalha como ajudante de pedreiro, eu vejo vários falando sobre isso, mas eu não vejo nenhum deles falando assim: ah eu sou agricultor. Acho que eu nunca vi, com exceção de uma aluna que eu sei que está envolvida com a Amanu, que a família está envolvida e eu acabo dialogando com ela nesse sentido, porque eu conheço a realidade dela, mas os demais não trazem isso, eles não comentam nada.

A minha referência sempre foi essa: que a cultura urbana engole essa “coisa” tradicional. Inclusive já me envolvi com trabalhos com comunidade tradicional, eu tenho contato direto com a Comunidade Quilombola do Açude, meu marido é quilombola então eu consigo ver muito claro isso, como a cultura urbana, a internet, a televisão, chega engolindo qualquer valor que este saber tradicional traz. Então, o resgate disso, são poucos que buscam. Se eu pensar nos alunos que eu tenho aqui, que eu vejo que valorizam esse conhecimento e buscam trazê-lo eu acho que eu posso contar nos dedos de uma mão. (FERNANDA, 2017).

Essas questões envolvem muito mais que um posicionamento isolado da instituição. As práticas sociais que atuam sobre o sistema escolar e sobre o currículo institucionalizado refletem as forças do sistema político/ideológico que determinam o que é “normal” e quais conhecimentos são ou não válidos. E a escola, nesse contexto, não está apenas situada na cidade, ela tem o modo de vida urbano como referência absoluta e é dele que partem os sentidos de aprendizagem e os exemplos, de modo que resta pouco lugar para as diferenças e os que não se enquadram são relegados a um lugar periférico. Entre os muitos problemas envolvidos nessa visão, um deles é o fato de que o “normal” – nesse caso, o urbano – não contempla a realidade daqueles que vivem na roça e ignora os modos de vida tradicionais e outras formas de conhecimento que não o hegemônico conhecimento científico. Esse processo de normalização nas salas de aula “determina o que aprender, como aprender, o material didático, a proposta pedagógica, o que é ser “alguém” na vida; enfim, marca as posições nos discursos e os sentidos que devem ser construídos” (RIOS, 2011, p. 129). Para o estudante Marcos, de 15 anos, os alunos que vivem na roça são estigmatizados nesse contexto. Ele diz:

Eles querem é que você vá pra cidade ganhar dinheiro e tem professor que até desmerece a gente que mora na roça. Eu não sei desmerecer alguém nesse sentido porque eu sei o que é a roça, porque eu já peguei no pesado um pouquinho, já vi que o cabo da enxada é duro e eu não posso desfazer disso. Agora vê aqui, eu plantando um feijão, exporta e vai lá pra cidade, um arroz,

uma abóbora... vai tudo pra lá! É da roça que sai pra cidade, porque não tem jeito de plantar no cimento. Ai eu fico bobo como eles têm coragem de desfazer do pessoal da roça. (MARCOS, 2017).



Foto 21: Estudante Marcos cuidando de um dos canteiros da plantação a família. Foto autora, 2017

Quando os conhecimentos, a cultura e as experiências que esses alunos trazem da vida na roça não são legitimados no ambiente escolar, eles acabam se tornando motivos de constrangimento para esses sujeitos, que silenciam diante da distância escolar, ditada pela racionalidade moderna que não consegue conceber outras formas de conhecimento para além dos científicos, nem contemplar o contexto sociocultural dos educandos, conforme comenta Rios (2011, p.34):

Há uma monocultura do saber na sala de aula. A produção do conhecimento é autorizada pela fala legítima da professora, pela resposta única, pela homogeneização dos sujeitos. Os alunos e alunas da roça acabam experienciando na escola da cidade as principais formas sociais de não existência produzidas e legitimadas na sala de aula por meio da política de silenciamento dos seus saberes. Assim, os saberes da roça são tomados como obstáculos em relação às realidades tidas como importantes, produtivas, científicas, reforçando a ideia, na escola, de normalização.

Conversei sobre essas questões com Mariana, que leciona filosofia na instituição. Ela conhece a educação na região por uma perspectiva privilegiada. Moradora do Berto, passou pelo mesmo percurso que as demais crianças das comunidades, cursando os anos iniciais na escola Pe. Candinho e os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio na escola Dr. Eduardo

Góes Filho, para onde retornou como professora após se formar no Curso de Licenciatura em Educação no Campo – LeCampo – na Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG . Refletindo sobre sua própria experiência, ela fala sobre a relevância em contemplar a realidade dos estudantes no processo de ensino. Ela diz:

A partir do momento que a gente trabalha a realidade do aluno, falando de uma coisa que ele conhece, que ele domina, há algum interesse. Ele vai falar do que ele sabe, porque a gente tem dificuldade de uma coisa que só vê pela televisão. Se você vai falar e você não domina aquilo, é mais difícil, ou até a leitura de um livro. Se você der um trabalho pro aluno ler e fazer um resumo ele vai falar, mas vai gaguejar, agora pergunta pra ele as questões a respeito da vida dele, do dia a dia, pra ver como é diferente a postura do aluno, [...],

Então, eu acho que isso faz diferença até por outra questão: é importante para o próprio aluno aprender a olhar pro lugar de onde ele veio, para aquela realidade dele. [...] na minha primeira aula de apresentação teve aluno que tinha vergonha de falar de onde ele vinha! Por causa das questões que a gente sabe, dos estereótipos que são colocados no julgamento que a sociedade faz, às vezes até do nome do lugar!

Eu falo porque eu já pensei que o lugar onde eu morava era um lugar de atraso que não estava com nada, eu tinha vergonha de dizer que era de Jaboticatubas, até chegar um momento que eu passei a ter o maior orgulho de dizer: “eu sou de Jaboticatubas”, lá é assim e assado e falar inclusive das deficiências políticas, sem ter vergonha. Mas, isso já era o pensamento crítico, uma postura que tinha se desenvolvido em mim através de uma outra formação.

Mas eu acho assim, que às vezes, até os próprios pais criam a gente com esta cultura de negação, de medo de se manifestar, de defender seu ponto de vista, de se colocar enquanto sujeito da realidade da sociedade. (MARIANA 2017).

Todos esses processos, que produzem distanciamento entre estudante e escola, podem culminar inclusive em abandono escolar. O Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas- FGV-RJ realizou uma pesquisa em 2009 com base nos suplementos da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, a fim de verificar, através de questões diretas aplicadas a adolescentes e pais, as causas da evasão escolar. A pesquisa identificou diversos

motivos para o fenômeno, entre eles a necessidade do jovem trabalhar para contribuir com o sustento da família, mas constatou que o maior motivo para a abandono é o desinteresse dos estudantes pela escola. Esse fator corresponde a 40,29 % dos casos entre os jovens de 15 a 17 anos, no Brasil.

15 A 17 ANOS*		
Motivos da Evasão*%	2006	2004
<i>Total Evadidos</i>	100	100
Renda/Trabalho	27.09	22.75
Falta de Oferta	10.89	11.14
Falta de Interesse	40.29	45.12
Outros Motivos	21.73	20.77

* 17,8% das pessoas de 15 a 17 não atendidas em 2006
Fonte: CPS/FGV a partir dos microdados dos suplementos da PNAD/IBGE.

Figura 9: Motivos da Evasão escolar. Fonte Neri (2009) FGV

Os dados do desempenho escolar apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) de 2016²⁵ revelam que entre os estudantes do ensino médio das redes estaduais de todo o Brasil houve uma taxa de reprovação de 13,8% e uma taxa de abandono de 7,0%. Os números das escolas em Jaboticatubas, embora tenham sido melhores que a média nacional, ainda preocupam: 8,66% de reprovação e 6,02% de abandono, o que significa que cinquenta e sete estudantes do município não conseguiram ser aprovados e outros quarenta abandonaram a escola.

Não é meu propósito empreender uma análise sobre os motivos que justifiquem a falta de interesse pela escola e o abandono, uma vez que eles englobam diversos fatores externos e internos às intuições que precisam ser considerados. Todavia, utilizo os dados supracitados para questionar em que medida um sistema de ensino que não se relaciona à vida e cultura dos estudantes, mas reproduz um currículo demasiadamente teórico e desvinculado da realidade dos alunos, pode influenciar nesse desinteresse. Dos onze adolescentes das comunidades com quem conversei apenas uma disse gostar muito da escola, a maior parte alega persistir até concluir o ensino médio por se sentir obrigada a fazê-lo. Alguns estudantes são também movidos pela esperança de que a educação propicie um futuro profissional, de modo que não precisem se manter no trabalho pesado da roça. É o caso de Marcos, que diz :

²⁵ Fonte: <<http://www.qedu.org.br/estado/113-minas-gerais/taxas-rendimento/rede-estadual/urbana?year=2016>> acesso em 27 de fevereiro de 2018.

Eu estudo a força pra modo de não ter que bater enxada. É ruim demais da conta. Às vezes você não ta querendo, mas ta ali pelejando com a camisa cheia de sal de tanto bater enxada. E eles que o diga (se referindo aos pais) eu tenho 15 anos só e eles tem 42, meu avô que vai fazer 80 e ainda ta batendo enxada, eu quero é a caneta porque ela não dá calo. (MARCOS, 2017).

Ao querer “a caneta porque ela não dá calo”, Marcos almeja os benefícios de uma vida profissional em que exerça alguma atividade menos desgastante. Idealizar a vida dos que trabalham com a caneta faz parte do imaginário social, que paira sobre o campo, de que a vida na cidade pode ser mais fácil. Mas há ambiguidades e conflitos nesse desejo do jovem, pois embora ele reconheça a dificuldade da vida na roça e anseie um trabalho menos braçal, ele é um dos que afirmam que não querem abandonar a vida no campo. Assim como Marcos, Paulo, de 14 anos, ama a vida rural, tanto é que, apesar de sua mãe morar em um centro urbano, ele escolheu viver com os avós no Xiru para permanecer na roça. Ele diz que gosta “mais ou menos” da escola e pretende resolver esse conflito entre roça e cidade fazendo uma faculdade de veterinária para permanecer no campo cuidando dos animais de quem tanto gosta. Ele diz:

Acho que vou querer fazer uma faculdade, de veterinária. Eu gosto demais de bicho, de todo tipo. Aqui em casa mesmo tem cachorro, porco, cavalo, boi... Tem bicho de todo tipo, só não tenho gato porque gato eu não gosto não. To pensando na veterinária porque a gente tem que fazer o que a gente gosta. (PAULO, 2017).

A busca por um futuro que torne possível continuar a fazer o que se gosta, atravessa um presente nada encantador na escola. A desarticulação entre os modelos da educação formal e a vida rural produz um ambiente de desestímulo. A estudante Carla, de 17 anos, é filha de pais rigorosos em relação à educação, ela conta que do castigo pela recuperação em língua portuguesa – única em toda vida escolar – surgiu o hábito da leitura, que ela preserva com avidez, por prazer e pela consciência de que isso contribuiu para melhorar seu desempenho na escola. É uma aluna dedicada e presente em todas as atividades escolares e possui uma posição crítica acerca do distanciamento da escola da realidade dos educandos. Na opinião da estudante, não há relação entre o que é ensinado e a vida das pessoas na roça. Diz se lembrar de apenas uma aula de geografia em que a professora, ao falar sobre monocultura, procurou saber o que as famílias cultivavam. A professora Mariana concorda que esse distanciamento é

grande e que a preocupação em acolher outras formas de saberes ao currículo ainda é pequena. Ela diz:

Olha, com sinceridade eu acho que tá distante, não tá havendo assim essa relação de preocupação com esses saberes [...] há muito a questão de focar no conteúdo do livro didático e seguir a grade curricular da escola. Não há aquela preocupação por saber, por conhecimento, pelo que eu pude perceber até hoje. Não há aquela preocupação realmente com a realidade dos alunos, com o conhecimento com a cultura. (MARIANA, 2017).

A professora Fernanda também acredita que não há efetivamente esse diálogo de saberes no ambiente escolar e, entre os motivos que ela aponta para essa ausência, encontra-se o próprio desinteresse dos estudantes que, seduzidos pela cultura urbana, passam a evitar o contato com suas raízes e não buscam a relação dos saberes tradicionais com o ambiente escolar. Ela diz:

Não acho mesmo que exista esse diálogo na escola, primeiro porque eles [os alunos] não querem. A partir do momento que eles têm acesso a essa cultura urbana, eles querem fundir, não sei se isso pode vir como alguma influência dos pais que não querem a vida rural para aos filhos (...). E tem também como eu disse a questão da burocracia, nosso dia a dia na escola é a secretaria da educação mandando ordem lá de cima e a direção repassando pra gente. A gente cuidando dessas tarefas burocráticas não sobra tempo pro pedagógico, na verdade o que a gente faz são pinceladas, não é o objetivo nem a veia que direciona a Educação. Eu sou descrente de que a escola cumpra esse papel, eu acho que projetos como o da Associação Amanu, que tem contato direto com os moradores da comunidade e com quem tem o saber tradicional tenham mais sucesso nisso. (FERNANDA, 2017).

Certamente, há famílias que, diante das dificuldades da vida na roça, sonham com um futuro diferente para os filhos e esperam que este venha a partir da educação escolar. A outra dificuldade apontada por Fernanda foi mencionada também por outros professores. A burocracia e as cobranças referentes ao cumprimento do currículo proposto tornam difíceis ações que atendam às demandas socioculturais dos estudantes. É preciso considerar, portanto, que a ausência desse diálogo efetivo entre os conhecimentos científicos/ escolares e os saberes tradicionais não é um problema restrito a essa escola. Pelo contrário, a ideia da superioridade dos conhecimentos científicos, postulados como única fonte fidedigna de informação, é uma questão geral, formulada desde o advento da ciência moderna.

Quando Galileu Galilei, ainda com telescópios rudimentares, elevou a observação do espaço a distâncias inimagináveis para o século XVII, ele conseguiu, simultaneamente, confrontar a cosmologia aristotélica²⁶ e a hegemonia religiosa. Através da observação dos fenômenos celestes, ele dispôs sua importante contribuição para a revolução científica iniciada matematicamente por Copérnico, validando o heliocentrismo e propondo uma ciência ativa na qual as hipóteses teóricas passam a ser de fato experimentadas.

A contribuição de Galilei, aliada ao método indutivo-utilitarista de Bacon e Newton, elevou a ciência a um novo patamar que sobrepujou o saber escolástico. Esse processo de racionalismo consolidou-se através do método cartesiano, buscando uma verdade inquestionável que refutasse o ceticismo e fundamentasse o conhecimento científico. Para isso,

Descarte sistematiza uma dicotomia alma/corpo, espírito/matéria, no ser humano e uma extensão na percepção humana da realidade: a distinção subjetividade/objetividade. E essa divisão penetrou profundamente no espírito humano nos três séculos que se seguiram a Descartes. Passou-se, assim, gradativamente, à compreensão de que há uma subjetividade racional cognoscente no humano e uma objetividade material cognoscível que é o mundo; a primeira instância independente, superior, conhecedora e ativa e a segunda, também independente, mas inferior, cognoscível e passiva. Há um mundo que existe objetivamente que eu posso conhecer transformar e subjugar: eis o que pensa um típico homem moderno. (BATISTELA e BONETI, 2008, p.1104).

Esse pensamento tipicamente moderno vem, desde então, conduzindo as relações, sobretudo no âmbito educativo, no qual outras formas de conhecimento, como os saberes tradicionais, passaram a ser marginalizados. Todavia, como afirmam Toledo e Barrera-Basols (2015, p. 137), não há conhecimento superior ou inferior, tanto os saberes locais quanto os conhecimentos científicos “são resultados de construções históricas específicas desenvolvidas por diferentes sociedades para explicar sua própria existência e seu entorno, assim como para dar sentido a sua trajetória civilizatória e construir suas próprias estratégias de sobrevivência”.

Há muitas barreiras a serem transpostas para que se construa um diálogo intercultural no espaço escolar e a escola se torne um espaço onde as diferenças e as particularidades possam ser expostas e respeitadas. Contudo, embora haja pouquíssimo espaço para o diálogo entre diferentes culturas nas práticas cotidianas, é preciso reconhecer que na escola Eduardo Góes Filho há uma tentativa de relacionar, de alguma forma, o saber dos alunos aos conhecimentos

²⁶No cosmos aristotélico, os céus são o lugar da perfeição. Logo, a Lua deveria ser uma esfera perfeita. Galileu observou que, pelo contrário, a Lua tinha um relevo bastante acidentado, com montanhas e vales contrariando o pensamento dominante. Mais informações sobre isto, [ver: <http://www.oei.es/divulgacioncientifica/reportajes027.htm>](http://www.oei.es/divulgacioncientifica/reportajes027.htm).

escolares através de projetos realizados durante o ano letivo. No último projeto realizado em 2017 – uma feira de ciências sobre os biomas – alguns professores procuraram estabelecer o diálogo entre as diferentes visões de mundo, discutindo os problemas ambientais da região.

Aproximar as discussões dos conflitos ambientais aos conhecimentos e modos de vida das comunidades rurais tradicionais pode ser extremamente relevante no processo educativo, pois os saberes dessas comunidades podem apresentar alternativas sustentáveis que contribuam para a ressignificação da relação com a natureza. Conforme alega Leff (2001, p.179), “os conflitos ecológicos e a crise ambiental não podem ser resolvidos mediante uma administração científica da natureza”, por se tratarem do conflito de uma racionalidade moderna antropocêntrica, cujas concepções conduziram o ser humano a um distanciamento da natureza, vista como um mero recurso a ser explorado.

Como vimos no dia a dia das comunidades, há um rico repertório de saberes transmitidos pela sabedoria dos antigos e pela relação com a natureza. Essa educação, que ocorre por meio de processos não formais, pode dialogar com o ensino científico/escolar e refletir em uma “práxis educativa” que promova simultaneamente o aprendizado e as trocas interculturais (FREIRE, 2009). Os projetos, como os realizados na escola Eduardo Góes Filho, podem representar mediações interculturais importantes, porém não substituem o cotidiano da sala de aula, em que as “dinâmicas habituais dos processos educativos, muitas vezes padronizadores e uniformes”, tendem a desvincular o ensino dos contextos socioculturais dos sujeitos (CANDAUI, 2012, p. 245)

Existe um grande potencial para que escola se torne um ambiente de “colaboração intercultural” (MATO, 2003), mas isso só se tornará realidade se as propostas que reconhecem uma educação dialógica forem consideradas. Nesse sentido, os projetos são importantes, assim como os esforços individuais de professores como Fernanda e Mariana, que reconhecem a necessidade de incluir os múltiplos saberes em sala de aula. Porém, estes ainda são uma gota no oceano de problemas que o cientificismo no sistema de ensino escolar evidencia. Para vencer esses obstáculos é necessário rejeitar a ideia do ensino “pasteurizado”, valorizar a dimensão cultural em meios aos processos educativos diários e contemplar as diversas visões de mundo que se encontram em sala de aula, através de uma prática pedagógica consistente que rejeita o monopólio da ciência sobre o conhecimento e reafirma a presença de outros sistemas de saberes no mundo em uma perspectiva cultural, ética e política plural.

CONCLUSÃO

Observar a vida cotidiana das pessoas nas comunidades do Berto, Xiru e Espada me permitiu compreender como saberes, memória e educação são aspectos indissociáveis. Durante este estudo, procurei compreender as articulações entre natureza e cultura, observando como os saberes tradicionais subsistem e se perpetuam nessas comunidades e, ainda, como eles são considerados no ambiente escolar. Para isso, acompanhei o dia a dia dos moradores, ouvi suas histórias, observei o manejo do ecossistema e busquei compreender as tradições que regem as ações desses atores sobre o ambiente.

Pelas trilhas de saberes e memórias, foi possível observar a estreita relação que os moradores têm com o ambiente do Cerrado, do qual cuidam não somente pela consciência conservacionista, mas também como resposta ao que o ambiente provê para muitas famílias que vivem do agroextrativismo. Nesse sentido, a cosmovisão que os move envolve um misto de tradição, crença e consciência ambiental.

Foi possível observar, também, que o pertencimento ao lugar e o vínculo com o território marcam as relações, inclusive das crianças, com o ambiente em que vivem. Estas revelaram, em meio às “andanças pelo Cerrado”, o domínio de conhecimentos ecológicos tradicionais, construídos a partir do arcabouço de cultura e experiência transmitidas pelos mais velhos. Esses mestres do saber/fazer, que ensinam enquanto mostram, contribuem para a formação dos mais jovens em diversos aspectos, entre eles as questões éticas e ecológicas, que evidenciam como concepções, vivências e aprendizagens se entrelaçam na relação que essas comunidades rurais tradicionais mantêm com a natureza.

Através dos contos e das histórias “encantadas” foi possível acessar um repositório de conhecimentos e tradições que interligam experiência e memória, evidenciando que a força da cultura oral perdura nesses locais apesar das influências do avanço da urbanização e da cultura urbana. Nessas histórias, em muitos casos, o mito é utilizado para interpretar o contexto histórico e trazer explicações para diversas dimensões da vida. Mesmo diante do enfraquecimento de alguns costumes, como o hábito familiar de se reunir à noite para ouvir e contar histórias, a memória biocultural resiste nessas comunidades pela persistência dos

sujeitos que as guardam e as transmitem, contribuindo para a preservação das culturas e saberes tradicionais.

No cenário atual dos desafios enfrentados pelos agricultores familiares, foram discutidos os impactos da Revolução Verde sobre o campo e a forma como a mentalidade que acompanhou o processo de modernização agrícola influenciou as comunidades, fazendo-as repensar aspectos culturais, como as práticas tradicionais de cultivo e os hábitos alimentares. Essas questões foram aos poucos sendo superadas, sobretudo, pelo apoio da Associação Amanu, que passou a atuar na região trazendo diversas atividades educativas a partir dos princípios e das técnicas da agroecologia.

Esse processo, que veio ao encontro das necessidades das famílias agricultoras, trouxe importantes suportes para sua adaptação no competitivo mercado, tais como: novas estratégias de produção agroecológica, uso de tecnologias ecossociais, criação da Feira Raízes do campo e da rede de distribuição de produtos que se formou por meio dela. Portanto, as melhorias nas condições de vida e na renda que os agricultores familiares têm obtido nesse contexto, não vêm pelo comércio segundo a lógica capitalista, mas pela economia solidária que permite que todos se beneficiem e se ajudem mutuamente e pela valorização da produção para o autoconsumo.

A agroecologia, cerne dessas ações, envolve muito mais que o plantio sem uso de insumos químicos, ela é um movimento político/educacional amplo, que tem imprimido aos moradores uma nova consciência de valorização identitária e cultural. Além disso, os cursos, palestras e oficinas regularmente oferecidas pela Amanu – utilizando princípios da educação freireana – são marcadas pela indissociabilidade entre reflexão/ação e propõem constantemente aos moradores a formação de uma consciência crítica através de um pensar ético, buscando intervenção na realidade em uma ação comprometida politicamente. Nesse contexto, têm se destacado a atuação da mulher – rompendo com os padrões do patriarcado – e o envolvimento político dos jovens.

Vimos também que, devido à pressão da especulação imobiliária, as famílias têm enfrentado problemas relacionados à permanência no campo, haja vista que a elevação do preço das terras tem ocasionado o abandono da roça por muitas delas. A valorização do vetor norte da região metropolitana de Belo Horizonte e a procura pela Serra do Cipó tem levado à região um número cada vez maior de turistas e “moradores de fim de semana”, pessoas que buscam

descanso nas belezas da Serra, muitas vezes sem se preocupar com o impacto de suas ações sobre o ambiente e sobre as comunidades locais que dependem da conservação dos bens naturais para sobreviver.

Entretanto, culturas e saberes tradicionais têm espaços diferentes, marcados por proximidades e distâncias na educação escolar local. Foi possível observar, através do exemplo da escola municipal Padre Candinho, que as práticas pedagógicas que buscam a interculturalidade, incluindo os saberes dos estudantes que vivem na roça e a participação de suas famílias, podem contribuir para que haja mais interesse pelos estudos. As ações desenvolvidas por essa escola evidenciam a relevância de uma escola “próxima” e integrada à vida dos estudantes. Por outro lado, na dinâmica observada na escola Eduardo Góes Filho, ficou perceptível um ensino mais distante, focado em um currículo institucionalizado que não consegue contemplar a cultura e os saberes dos que vivem na roça.

Não se trata de uma comparação entre as duas escolas, pois, certamente, as exigências para a realização de um trabalho pedagógico diferenciado em uma escola grande e repleta de estudantes de diferentes origens, como a escola Eduardo Góes Filho, tornam essa ação dialogal desafiadora. Além disso, o trabalho com projetos que a instituição tem realizado representa um caminho nessa busca por um ambiente mais democrático e inclusivo. Todavia, vale salientar que os projetos não substituem a necessidade de incluir as demandas culturais dos estudantes no cotidiano da sala de aula e a indispensabilidade de promover, em uma perspectiva intercultural, o diálogo entre as diferentes formas de conhecimento, no intuito de oferecer um ensino que faça sentido e estimule o interesse dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

AFONSO, L. M. **História de Jaboticatubas**. Jaboticatubas: [s.n.], 1957.

ALMADA, E. D. **Entre as Serras**: Etnoecologia de duas comunidades quilombolas no sudeste brasileiro. 2012. 239 f. Tese (Doutorado em Ambiente e Sociedade) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Unicamp, Campinas. Disponível em: <gestaprod.lcc.ufmg.br/app/public/index.php/conflito/getFile/1496>. Acesso em: 07 nov. 2016.

ALMEIDA, M. W. ; CUNHA, M.C. **Introdução**. Enciclopédia da Floresta. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

ALMEIDA, A.W. Terras tradicionalmente ocupadas: processos de territorialização e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**. V.6, n.1, 2004.

ALVES, A.; SOUTO, F. J. B. Etnoecologia ou Etnoecologias? Encarando a diversidade cultural. In: PERONI, N. (Org.). **Etnoecologia em perspectiva**: natureza, cultura e conservação. Recife: Nupeea, 2010. P.19-39.

ARAÚJO Jr., M. ET al. Alternativas Sustentáveis Ao Processo De Urbanização Atual. Parcelamento Do Solo E Agricultura Familiar. In: ENCONTRO ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM AMBIENTE E SOCIEDADE, VI, 2012. Belém. **Anais**. Belém: ANPPAS, 2012. P. 1-20. Disponível em: <www.anppas.org.br/encontro6/anais/gt16.html>07 nov. 2016.

ARRUDA, R. Populações Tradicionais e a proteção dos recursos naturais em Unidades De Conservação. **Ambiente & Sociedade**, Ano II, n.5, p.79-92, 2º Semestre de 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/asoc/n5/n5a07>> Acesso em 04 mai. 2017.

AZEVEDO, R. Conto Popular, Literatura e formação de leitores. **Revista Releitura**, n.21, 2007, p 79-187. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Contos-populares.pdf>> Acesso em 20 de nov. 2017.

BAETA, A. M. **Os grafismos rupestres e suas utilidades estilísticas no Carste de Lagoa Santa e Serra do Cipó**. 2011. Tese (Programa de pós-graduação em arqueologia do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo) – Universidade de São Paulo, São Paulo.

BAGGIO, L. A bacia do Rio Cipó e sua importância para a qualidade das águas do Rio das Velhas. **Revista Rio das Velhas**, Ano II. n.3, p.18-22 , 2016.

BARBOSA, J. O. F. **Narrativas orais**: performance e memória. 2011. 143 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) — Universidade Federal do Amazonas, Manaus.

BAPTISTA, G. C. S. **A contribuição da Etnobiologia para o ensino e a aprendizagem de ciências**: estudo de caso em uma escola pública do estado da Bahia. 2007. 188 f. Dissertação

(Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia e Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana.

_____. Importância da demarcação de saberes no ensino de ciências para sociedades tradicionais. **Revista Ciência & Educação**, v. 16, n. 3, p. 679-694, 2010.

BATISTELA, A. C.; BONETI, L. W. A relação homem / natureza no pensamento moderno. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, v.8, 2008 Curitiba. **Anais**. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2008, p.1099-1116. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/1424_959.pdf> Acesso em 10 de mai. 2017.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BONZI, R. S. Meio século de Primavera silenciosa: um livro que mudou o mundo. **Desenvolvimento e meio ambiente**, v. 28, p. 207-215, 2013. Disponível em: <<<http://revistas.ufpr.br/made/article/view/31007>>> Acesso em 20 de jun. 2017.

BOSI, E. Memória: enraizar-se é um direito fundamental do ser humano. **Revista Dispositiva**, n 2, p.196-199, 2012. Entrevista concedida a Salomão Bruck. Disponível em: <periodicos.pucminas.br/index.php/dispositiva/article/download/4301/4454> acesso em 15 nov. 2017.

BRANDÃO, C. R. A comunidade tradicional. In: UDRY, C.; EIDT, J. S., (Ed). **Conhecimento tradicional: conceitos e marco legal**. Brasília: Embrapa, 2015. p. 21-101.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei n. 9.394/96, de 20 de Dezembro de 1996. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação. Brasília: MEC, 1996.

CAMPOS, M. M. Por que é importante ouvir a criança? A participação das crianças pequenas na pesquisa científica. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira. **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 35-42.

CANDAU, V. M. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p.240-255, 2011.

_____. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação e Sociedade**, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012.

CARNEIRO DA CUNHA, M. ; ALMEIDA, M. W. Populações tradicionais e conservação ambiental. In: CUNHA, M. C. **Cultura com aspas: e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, 2009. p. 277-300.

CARNEIRO DA CUNHA, M. **Cultura com aspas e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

_____. Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saber científico. **Revista USP**, v. 1, n. 75, p.78-84, 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revusp/article/download/13623/15441>>. Acesso em: 07 nov. 2016.

CARNEIRO, M. J. Ruralidade: novas identidades em construção In: CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE ECONOMIA E SOCIOLOGIA RURAL, v. 35, 1997, Natal. **Anais**. Natal: SOBER, 1997. p.147-185. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/estudos/onze/zeze11.htm>> Acesso em 10 jan. 2018.

CARVALHO, I.C.M. Qual educação Ambiental: elementos para um debate sobre educação ambiental popular e extensão rural. **Revista Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**, v.2, n.2, p. 43-51, 2001.

CARVALHO, K. et al. **Ecologia, manejo, silvicultura e tecnologia da macaúba**. Convênio de Cooperação Técnica SECTES/FAPEMIG. Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, 2011. Disponível em:<http://www.ciflorestas.com.br/arquivos/d_b_b_15592.pdf> acesso em 04 mar. 2018.

CASTELLS, M. **O poder da Identidade**. A era da informação: economia, sociedade e cultura. v.2. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COSTA, A. L. L; GONÇALVES, V. S. **Ao pé das Jaboticatubas**. Jaboticatubas: [s.n.], 1988.

DIEGUES, A. C. S. **O mito moderno da natureza intocada**. 3. ed. São Paulo: Hucitec Núcleo de Apoio à Pesquisa sobre Populações Humanas e Áreas Úmidas Brasileiras, USP, 2001.

FERREIRA. R. A. **A Serra do Cipó e seus Vetores de Penetração Turística: Um olhar sobre as transformações socioambientais**. 2010.152 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação do Departamento de Geografia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

A PRODUÇÃO para autoconsumo no Brasil: uma análise a partir do Censo Agropecuário 2006. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada IPEA. 2013. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=17467> acesso em 20 jan. 2018.

FERREIRA, L. F. Acepções recentes do conceito de lugar e sua importância para o mundo contemporâneo. **Revista Território**, ano V, p. 65-83, 2000. Disponível em:<www.revistaterritorio.com.br/pdf/09_5_ferreira.pdf> Acesso em 05 jan. 2018

FRANTZ, W. **Associativismo, cooperativismo e economia solidária**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2012.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FEYRE, G. **Casa grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 48. ed. São Paulo: Global, 2003.

FLICK. Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. São Paulo: 2009.

GODOY, W. I ; ANJOS, F. S. A Importância das Feiras Livres Ecológicas: Um espaço de trocas e saberes da economia local. **Revista Brasileira de Agroecologia**, v.2, n.1, p.364-368, 2007. Disponível em: <<http://revistas.aba-agroecologia.org.br/index.php/cad/article/view/1943/1771>> Acesso em 10 jan. 2018.

GONÇALVES, J. R. S. O patrimônio como categoria de pensamento. In: ABREU, R.; CHAGAS, M. (Orgs) **Memória e patrimônio ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 25-33.

GONTIJO, B. M. **A ilusão do ecoturismo na Serra do Cipó/MG: o caso de Lapinha**. 2003. 192 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília.

GUANZIROLI, C. E. et al. **Agricultura familiar e reforma agrária no século XXI**. Rio de Janeiro: Garamond, 2001.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1990.

HARTMANN, L. Tomazito, eu e as narrativas: “Porque estoy hablando de mi vida”. In: GONÇALVES, M. A.; MARQUES, R.; CARDOSO, V. Z. **Etnobiografia: subjetivação e etnografia**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2012. p.179- 206.

INGOLD, T. Da transmissão de representações à educação da atenção. **Educação**, v. 33, n. 1, p. 6-25, 2010. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/6777/4943Aces>> Acesso em 20 dez. 2017.

_____. Chega de Etnografia! **Educação**, v.39,n.3.p.404-411, set-dez, 2016.

ISNARDIS, A. **Entre as pedras: as ocupações pré-históricas recentes e os grafismos rupestres na região de Diamantina, Minas Gerais**. 2009. 280 f. Tese (Doutorado em Arqueologia) – Programa de Pós-Graduação em Arqueologia do Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

KOPENAWA, Dom; ALBERT, B. **A queda do céu: Palavras de um Chapa Yanomami**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

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

LAVE, J. Aprendizagem como/na prática. **Horizontes Antropológicos**, Ano 21, n. 44, p. 37-47, 2015.

LEVI-STRAUSS, Claude. **O pensamento Selvagem**. 12.ed. Campinas: Papyrus, 2012.

_____. **Mito e significado**. Lisboa: Edições 70, 1978.

LEFF, E. **Epistemologia Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Saber Ambiental: Sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

LEVY PIZA, M. et.al. Estatuto da Cidade: uma leitura sob a perspectiva da recuperação da valorização fundiária. In. SANTORO, Paula (Org.) **Gestão social da valorização da terra.** São Paulo: Instituto Pólis, 2004.

LOPES FILHO, J. D. ; MAGALHÃES, C. M. A Manufatura Têxtil Cana do Reino: patrimônio industrial e memória histórica em Santana do Riacho, MG. In: SEMINÁRIO ACIONAL DE HISTÓRIA DA CIÊNCIA E DA TECNOLOGIA, n.14, 2014. Belo Horizonte. **Anais.** Belo Horizonte: SNHCT, 2014. Disponível em:<http://www.14snhct.sbhct.org.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=800> Acesso em 20 jun. 2017. http://www.14snhct.sbhct.org.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=800> Acesso em 20 jun. 2017.

LEFEBVRE, H. **O direito à cidade.** São Paulo: Centauro, 2001.

LE GOFF, J. **História e memória.** 4. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996.

LIMA, J. S. **De meninas fiandeiras a mulheres operárias:** a inserção da mão-de-obra feminina na Companhia de Fiação e Tecidos Cedro e Cachoeira (1872 – 1930). 2009. 201f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, Belo Horizonte. Disponível em:<<http://www2.et.cefetmg.br/permalink/a45aa85a-14cd-11df-b95f-00188be4f822.pdf>> Acesso em 05 mai. 2017

LOWENFELD, V.; BRITTAIN, W. L. **Desenvolvimento da capacidade criadora.** São Paulo: Mestre Jou,1977.

MACEDO, F. F. Dinâmica do uso e ocupação do solo em Jaboticatubas/MG: mercantilização da natureza como agente de expansão urbana. 2009. 150f. Dissertação – (Programa de Pós-Graduação em Geografia) Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais- PUC-MINAS, Belo Horizonte.

MACIEL, M. E. Olhares antropológicos sobre a alimentação: Identidade cultural e alimentação. In: CANESQUI, A.; GARCIA, R.W.D.(Orgs). **Antropologia e nutrição:** um diálogo possível. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2005.p.49-55.

MARTINE, G. A trajetória da modernização agrícola: a quem beneficia? **Lua Nova,** São Paulo, n. 23, p. 7-37, Mar. 1991. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451991000100003&lng=en&nrm=iso> Acesso em 17 Jan. 2018

MARQUES, J. G. **Pescando pescadores:** ciência e etnociência em uma perspectiva ecológica. 2. ed., São Paulo: NUPAUB/USP,2001.

MARTINS DA CRUZ, Mariana. **Uso e ocupação do solo em Jaboticatubas:**o parcelamento do solo e suas consequências na comunidade tradicional Capão do Berto. 2016. 56 f. Monografia (Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Faculdade de Educação da UFMG) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

MATO, D. Interculturalidad y educación superior: diversidad de contextos, actores, visiones y propuestas. **Nómadas** n.27 p.62-73, Out. 2017.

MEDEIROS, P. et al. Uso de estímulos visuais na pesquisa Etonbiológica. In: ALBUQUERQUE et al. **Métodos e técnicas na pesquisa Etnobiológica e Etnoecologica**. Recife: NUPPEA, 2010. p.153-169.

MEYER, M. **Ser-tão natureza**: a natureza em Guimarães Rosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do Conhecimento**: Pesquisa qualitativa em saúde. 7.ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

MOURA, A. M. F. Serra do Cipó-MG: **Ecoturismo e impactos socioambientais**. 2000. 184f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

NEVES, J.; POHL, L. A difícil tarefa de explicar conhecimentos e garantir participação informada. In: BENSUNSAN, N. et al. **Biodiversidade**: para comer, vestir ou passar no cabelo? São Paulo: Peirópolis, 2006, p. 342-344.

NERI, M. (Coord) O Tempo de permanência na escola e as motivações dos sem escola. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009. Disponível em :<http://www.cps.fgv.br/ibrecps/rede/ finais/Etapa3-Pesq_MotivacoesEscolares_sumario_principal_anexo-Andre_FIM.pdf> Acesso em 10 de nov. 2017.

ONG, W. **Oralidade e cultura escrita**: A tecnologização da palavra. Campinas: Papirus, 1998

PASTORIO, E. **Nucleação das Escolas do Campo**: o caso do município de São Gabriel/RS. 2015, 162 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria.

PETERSEN, P. Agroecologia: um antídoto contra a amnésia biocultural. In: TOLEDO, Victor e BARRERA-BASSOLS. **A memória biocultural**: A importância ecológica das sabedorias tradicionais. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

PORTELLI, A. **A história oral como arte da escuta**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

PLOEG, J. D. O modo de produção camponês revisitado. In: SHNEIDER, S. (Org.) **A diversidade da agricultura familiar**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p.15-58.

PRIMAVESI, A. M. In: KNABBEN, V. **Ana Maria Primavesi: Histórias de vida e agroecologia**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

PROFICE, C. **Percepção ambiental infantil em ambientes naturais protegidos**. 2010. Tese (Doutorado em psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal.

RIBEIRO, R. F. Cerrado, o coração do Brasil. In: DIAS, J.; LAUREANO, L (Coord.) **Farmacopéia popular do Cerrado**. Goiás: Articulação Pacari, 2009. P.26-31.

RIOS, J. A. **Entre a roça e a cidade: Identidades, discursos e saberes na escola**. 2008. 214f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Bahia. Salvador.

_____. Professores da cidade, alunos da roça: identidades e discursos na escola. **Revista da FAEEBA- Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v.20, n.36, p.127-136, 2011.

ROCHA, E. A. C. *Porque ouvir as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar*. In: CRUZ, S. H. V. (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do Contrato social**; Ensaio sobre a origem das línguas. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987a.

_____. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**; discurso sobre as ciências e as artes. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987b.

SALES, C. M.V. Mulheres Rurais: Tecendo novas relações e reconhecendo direitos. In: **Estudos Feministas**, Florianópolis, v.5. n.2, 2007.

SANTOS, B. S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 79, p. 71-94, nov. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002007000300004> Acesso em 05 mai. 2017.

SANTOS, C. F. et al. A agroecologia como perspectiva de sustentabilidade na agricultura familiar. **Ambiente e sociedade**, São Paulo, v. 17, n.2, p. 33-52, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-753X2014000200004> Acesso em 20 de junho de 2017.

SILIPRANDI, E. **Mulheres e agroecologia**: transformando o campo, as florestas e as pessoas. Rio de Janeiro, UFRJ, 2015.

SERRES, M. **O Contrato Natural**. 2.ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

SHIVA, V. **Monoculturas da mente**: perspectiva da biodiversidade e da biotecnologia. São Paulo: Gaia, 2003.

SILVA, D. A. De agricultores a quilombolas: a trajetória da comunidade quilombola mato do tição e a sua luta pela posse da terra. In: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, n.26. 2008. Porto Seguro. **Anais:ABA**. p.1-32. Disponível em: <http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD_Virtual_26_RBA/grupos_de_trabalho/trabalhos/GT_02/djalmaantonio_da_silva.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2016.

SILVA, F. C. O. **Quando Reza a Fé no Quilombo Maticão: família, festas, males e curas fazem comunidade.** 2013. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

SILVA, P. R. Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro. **Proposições**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 223-228, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072012000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 04 mar. 2018.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: _____.(Org.) **Identidade e diferença.** Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000 p.73-102.

SLOW Food Brasil. A arca do gosto no Brasil. São Paulo: Slow Food Editore, 2017.

STAROBINSKI, J. **Jean. Jean Jacques Rousseau** :a transparência e o obstáculo Seguido de sete ensaios sobre Rousseau. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

THOMPSON, P. História oral e contemporaneidade. **Revista História Oral.** v.5, p. 9-28, 2002. Disponível em: <<http://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=47>> Acesso em 05 out. 2017.

TOLEDO, V. M.; BARRERA-BASSOLS, N. **A memória biocultural:** a importância ecológica das sabedorias tradicionais. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

TOLEDO, V. M. Povos/Comunidades Tradicionais e a biodiversidade. In: LEVIN, S. el al., (Eds.) **EncyclopediaofBiodiversity.** Academic Press, 2001. Disponível em:<[http://nupaub.fflch.usp.br/sites/nupaub.fflch.usp.br/files/VITOR%20TOLEDO%20povos%20e%20comuniades%20PRONTO%20\(1\).pdf](http://nupaub.fflch.usp.br/sites/nupaub.fflch.usp.br/files/VITOR%20TOLEDO%20povos%20e%20comuniades%20PRONTO%20(1).pdf)> Acesso em 05 jan. 2018.

TUAN, Y. **Topofilia:** um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Londrina: Eduel, 2012

VELLASCO, D. G. Relatório de atividades anual. Belo Horizonte: **AMANU**, 2016. Disponível em: <https://issuu.com/amanu/docs/relat_rio_de_atividades_anual_2016> acesso 10 jan. 2018.

VIVEIROS DE CASTRO, E. A natureza em pessoa: sobre outras práticas de conhecimento. ENCONTRO "VISÕES DO RIO BABEL. CONVERSAS SOBRE O FUTURO DA BACIA DO RIO NEGRO". Instituto Socioambiental e a Fundação Vitória Amazônica, maio de 2007. Disponível em: <https://www.socioambiental.org/banco_imagens/pdfs/visesdoriobabel.pdf> Acesso em 09 jun.2017

_____.O recado da Mata. Prefácio in: KOPENAWA, D.; ALBERT, B. **A queda do céu :** Palavras de um Xamã Yanomami. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

WANDERLEY, M. N. Agricultura familiar e campesinato: rupturas e continuidades. **Estudos sociedade e agricultura**, Rio de janeiro, p. 42-61. Outubro de 2003. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/leaa/files/2014/06/Texto-6.pdf>> acesso 20 jan. 2018.

ANEXOS

Anexo 1: Tabela elaborada pela autora contendo nomes científicos e populares das espécies da fauna e flora mencionados pelos entrevistados.

NOME POPULAR	NOME CIENTÍFICO
lobos- guará	<i>Chrysocyonbrachyurus</i>
tatus-galinha	<i>Dasyopusnovemcictus</i>
jagatiricas	<i>Leoparduspardalis</i>
gambá	<i>Didelphisalbiventris</i>
Veado	<i>Mazama americana</i>
Jacu	<i>Penelopeochrogaster</i>
Saracura	<i>Aramides saracura</i>
inhambu	<i>Crypturellusparvirotris</i>
tucano	<i>Ramphastos toco</i>
anu	<i>Crotophagaani</i>
Souin	<i>Callithrixpenicillata</i>
Siriemas	<i>Cariamacristata</i>
urubu	<i>Coragypsatratus</i>
Caxinguelo	<i>Sciurus aestuans</i>
papa-mel	<i>Oecophyllalonginoda</i>
Guaxe	<i>Cacicus haemorrhous</i>
tamanduá-mirim	<i>Tamanduatetradactyla</i>
capim-braquiária	<i>Brachiaria sp.</i>
Jambolo	<i>Syzygiumcumini</i>
romã	<i>Punica granatum</i>
dom bernardo	<i>Palicourea rigida</i>
gravatá	<i>Bromelia antiacantha</i>
santa Maria	<i>Chenopodium ambrisioides</i>
pequi	<i>Caryocar brasilense</i>
Jatobá	<i>Hymenaeastilbocarpa</i>
graviola	<i>Annona muricata</i>
jenipapo	<i>Genipa americana</i>
mangaba	<i>Harcorniaspiciosa</i>
Cagaita	<i>Eugenia dysenterica</i>
cajuzinho-do-cerrado	<i>Anacardium humile</i>
lobeira	<i>Solanum lycocarpum</i>
macaúba	<i>Acrocomia aculeata</i>