

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS KAINGANG DA TERRA INDÍGENA CARRETEIRO, RS, BRASIL

Luciane Carvalho Oleques^{*}
Jane Adéa Ferreira Nascimento^{**}
Alcemar Rodrigues Martello^{**}

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo uma investigação etnoecológica utilizando as representações sociais dos Kaingang da Terra Indígena Carreteiro no município de Água Santa – RS. Esta atividade foi realizada com 35 alunos das séries iniciais com idades entre seis e doze anos. Foi proposto aos alunos que expressassem suas representações sobre o meio ambiente através de desenhos. As gravuras analisadas foram divididas em quatro categorias: moradia (28 desenhos); utilitarista (10 desenhos); cidade (dois desenhos) e natureza (sete desenhos). Constatou-se que as categorias mais frequentes nas representações foram: modo de vida (moradia), natureza e recurso (utilitarista) retratando a realidade do cotidiano dos alunos da aldeia. Esta análise serve como subsídio para futuros trabalhos levando a mudanças nas representações individuais e coletivas, em busca de um aperfeiçoamento entre estratégia pedagógica e propostas de atividades ambientais na reserva indígena.

Palavras-Chave: concepções; etnoecologia; percepção ambiental.

ABSTRACT

Social Representations of the Kaingang tribe regarding the Carreteiro Indigenous Reserve in RS, Brazil

This study aims at reporting an ethnoecological inquiry which uses the Kaingangs' social representations regarding the Carreteiro Indigenous Reserve in Água Santa, RS. This activity was carried out with 35 students in the first grades in Elementary School, from six to twelve years of age. The students expressed their social

* Bióloga, Especialista em Educação Ambiental – Professora da Rede Pública de Estado do Rio Grande do Sul. E-mail: loleques@gmail.com

** Licenciada em letras – Professora da Rede Pública do Município de Itaqui – RS. E-mail: janeadea@gmail.com

** Biólogo, Mestre em Biodiversidade Animal – Professor do Departamento de Biologia/UFSM. E-mail: armartello@pop.com.br

representations regarding the environment in drawings. The drawings were analyzed and categorized: housing (28 drawings), utilitarian (10 drawings), city (two drawings), and nature (seven drawings). Their way of life (housing), nature and resources (utilitarian) were the most common categories since they show the reality of students' everyday life. This analysis may be used as data for future studies and trigger changes in individual and collective representations so that there can be some improvement in the pedagogical strategy and proposals for environmental activities in the indigenous reserve.

Keywords: Conceptions; Ethnoecology; Environmental Perception.

INTRODUÇÃO

O artigo ora apresentado surgiu a partir de uma pesquisa sobre etnoecologia realizada com índios Kaingang da Terra Indígena Carreteiro localizada ao norte do RS, Brasil.

A Etnoecologia pode ser definida como as percepções que os indígenas têm das divisões “naturais” no mundo biológico e relacionamentos terra-planta-animal-humano (Frechione et al., 1989). Essas características ecológicas cognitivamente definidas não existem de forma isolada; assim, a etnoecologia também deve tratar de percepções dos inter-relacionamentos entre “divisões naturais” (Posey, 1983). Elas servem de base para as interações pessoais com o ambiente natural. Frake (1962) indica o propósito da investigação etnoecológica: a descrição do meio ambiente como a própria comunidade o interpreta, de acordo com as categorias de sua etnociência. Ocorre, então, uma correlação entre percepções populares da realidade biológica e os sistemas ocidentais de classificação científica (Hunn, 1975).

A preservação dos ambientes naturais e sua conservação modificaram-se nos últimos anos, sendo que o conceito de florestas virgens deu lugar ao de florestas antrópicas, modificadas e mesmo produzidas na sua biodiversidade, pela presença humana. O meio ambiente passou a ser entendido não apenas como o meio natural, mas também como um meio cultural; por exemplo, para grupos indígenas, o ambiente das florestas não é selvagem, mas sim sua morada. Já para muitos agricultores a maneira como representam as relações ecológicas pode estar mais próxima da realidade do que o conhecimento científico. A conservação não está presente como conceito, mas é parte do seu modo de vida e das suas percepções do relacionamento humano com a natureza (Gómez-Pompa e Kaus, 2000).

Conforme Tuan (1980), a percepção pode ser compreendida como

sendo as respostas dos sentidos aos estímulos externos, como atividade proposital, na qual certos fenômenos são registrados claramente, ao passo que outros retrocedem para sombra ou são bloqueados. Na maioria das vezes o que os seres humanos percebem possui valor individual, para a sobrevivência biológica e para favorecer algumas satisfações que se encontram inerentes na cultura.

A percepção é um processo mental da interação ser humano-natureza e ocorre mediante mecanismos perceptivos e principalmente cognitivos (Del Rio, 1996). O referido autor ressalta que os mecanismos perceptivos são orientados por estímulos externos, captados através dos cinco sentidos. Todavia, os mecanismos cognitivos abrangem a contribuição da inteligência, na qual existe a participação ativa da pessoa no processo perceptivo, desde a motivação à decisão e conduta. Os mecanismos cognitivos incluem motivações, humores, conhecimentos prévios, necessidades, julgamentos, expectativas e valores.

A cognição refere-se a fatores como, por exemplo, crenças, imagens, que pessoas e grupos possuem sobre os aspectos estruturais, funcionais, reais ou imaginários, do meio ambiente. Tal definição menciona fatores externos e internos do ato do ser humano de perceber o ambiente. Para tanto, afirma que ele interpreta seu ambiente e o ambiente que vê, fazendo uma leitura do ambiente, na qual os diversos elementos podem ser vistos como signos, fornecendo informações ao sujeito, possibilitando-lhe agir (Zolcsak, 2002).

Machado (1996) acentua, em seu estudo sobre percepção, a partir da experiência pessoal dos indivíduos, que cada ser humano percebe apenas aquilo que lhe interessa, o que está habituado a observar no contexto sócio-cultural. Conforme Lowenthal (1982), cada sistema social organiza o mundo de acordo com a sua estrutura e exigências particulares, cada cultura filtra a percepção do meio ambiente em harmonia com seu estilo e técnicas particulares. Vários aspectos diferem, dentre eles: hábitos, formas, cores e técnicas de orientação, entre outros.

Contudo, para que a educação ambiental apresente uma prática pedagógica de fato representativa, deve aproximar-se dos mais diferentes grupos sociais para buscar o modo como pensam e agem frente ao ambiente em que estão inseridos (Ruscheinsky, 2002).

Segundo Reigota (1998), o conceito de ambiente é uma representação social, isto é, um conceito que evolui no tempo e que depende do grupo social que o utiliza. A teoria da representação social

foi introduzida no âmbito da psicologia social por Moscovici (1961), representando uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos.

Para Spink (1995), as representações sociais são conjuntos de conceitos em que devem ser consideradas as teorias do senso comum. O senso comum é importante porque através dele a pessoa desenvolve o seu cotidiano, criando conhecimentos e pensamentos.

A identificação das representações sociais das pessoas envolvidas no processo educativo é o ponto de partida para a realização da Educação Ambiental. De acordo com Reigota (1998), as representações sociais do meio ambiente podem ser categorizadas como *naturalista*, que evidencia somente os aspectos naturais do ambiente; *antropocêntrica*, que evidencia a importância dos recursos naturais para a sobrevivência do ser humano e *globalizante*, que são relações recíprocas entre natureza e sociedade.

Sato (2003) apresenta as sete classificações de representações ambientais traduzidas e modificadas de Sauv e et al. (2000): a *natureza* que devemos apreciar e respeitar; o *recurso* que devemos gerenciar; o *problema* que devemos solucionar; o *sistema* que devemos compreender para tomar decis es; o *meio de vida* que devemos conhecer e organizar; a *biosfera* em que vivemos junto, em longo prazo e o *projeto comunit rio* com o que devemos nos comprometer.

As concep es podem ser consideradas em uma perspectiva sincr nica, pois coexistem e podem ser identificadas nos diferentes discursos e pr ticas; e diacr nica, porque   resultado da evolu o hist rica (Sauv e, 1996). A Educa o Ambiental, limitada a uma ou outra dessas concep es, seria incompleta e responderia a uma vis o reducionista da rela o com o mundo, j  que   atrav s do conjunto das mesmas, inter-relacionadas e complementares, que se estabelece uma rela o com o ambiente.

Nos processos educativos   fundamental que se considerem as sete representa es aqui apresentadas de modo complementar. Com isso estamos contribuindo para que o ambiente seja percebido de uma forma global, compreendendo as inter-rela es existentes entre pessoa-sociedade-natureza, de um modo complexo (Coan e Zakrzewski, 2003).

Conforme os Par metros Curriculares Nacionais – PCNs (2003), as representa es de meio ambiente podem ser classificadas em:

elementos naturais em que se distinguem elementos “como a natureza os fez”, sem a intervenção direta do homem ou que provêm de ambientes nos quais a atuação do homem não parece evidente porque foi conservativa e não destrutiva; e *elementos construídos*, em que, nos sistemas, prevalecem os elementos adaptados pela sociedade humana, como, por exemplo, cidades e áreas industriais.

Nesse sentido a proposta do presente estudo tem por objetivo apresentar as representações sociais sobre meio ambiente através da realização de desenhos, com alunos Kaingang das séries iniciais da Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental “Almeirão Domingues Nunes”.

MATERIAL E MÉTODOS

Local de estudo

A Terra Indígena (TI) Carreteiro está localizada no município de Água Santa, distante 2 km da sede do município, num local denominado Lagoa dos Peixes e cortada por uma rodovia municipal que liga Água Santa a Cruzaltina. Apresenta uma superfície de 603 ha., abrigando uma população de 241 índios (60 famílias), segundo dados disponibilizados pela Prefeitura Municipal de Água Santa. É jurisdicionada pela Administração Executiva Regional da Fundação Nacional de Assistência ao Índio (FUNAI) de Passo Fundo, RS.

Apesar da devastação sofrida na TI Carreteiro, as matas remanescentes constituem importante referencial cultural para os Kaingang, pois além da farmacopéia utilizada por eles, também é local de retiro e de encontro com entes que os protegem, os seus espíritos companheiros, os *iangrõ* (Veiga et al., 2005).

Ainda segundo esses autores, os Kaingang estariam classificados como uma sociedade de coletores e caçadores se a história da colonização do País não fosse de violência contra as populações indígenas; logo, significa dizer que sua cultura sofreu várias mudanças até os dias atuais. A destruição das matas e os limites das terras transformaram sua economia. Atualmente eles cultivam roças familiares, criam galinhas e porcos, que servem mais para vender do que para a própria alimentação. Vivem em constante mobilidade nas cidades próximas, sendo que vários deles integram a mão-de-obra rural e urbana da região, mesmo que temporariamente, na tentativa de suprir suas carências. Nessa terra indígena fica localizada uma cascata de 32m de

queda d'água, considerada um importante ponto turístico na região. A população indígena mantém bom relacionamento com a população da cidade.

Na TI Carreteiro há a Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental “Almeirão Domingues Nunes”, onde foram realizadas as atividades de Educação Ambiental.

METODOLOGIA

A atividade foi realizada com 35 alunos das séries iniciais com idades entre seis e doze anos, a fim de captar suas representações de ambiente.

Para a elaboração dos desenhos foi proposto aos alunos que desenhassem suas concepções de meio ambiente. A técnica foi bem aceita pelos alunos, havendo um entrosamento imediato entre eles e as professoras. A interpretação dos desenhos foi realizada através da redução fenomenológica conforme Lyotard (1954) e posterior análise de acordo com as classificações de ambiente contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Ensino fundamental de 1ª a 4ª séries, as tipologias de ambiente propostas por Reigota (1998); e as representações ambientais traduzidas e modificadas de Sato (2003). Observando-se os critérios éticos da garantia de sigilo e privacidade, os participantes da pesquisa foram identificados pela letra A (aluno) seguida de um número.

RESULTADOS

Uma estratégia didática para estudar o meio ambiente consiste em identificar elementos que constituem seus subsistemas ou partes deles. No entanto, deve-se ter em vista o fato de que a própria abordagem ambiental implica ver que não existem tais categorias como realidades estanques, mas que há gradações. As classificações propostas pelos PCNs (2003) são simplificações que permitem perceber certas propriedades do que se quer estudar ou enfatizar.

As gravuras analisadas foram divididas em quatro categorias, a saber:

1 – Moradia

Nessa categoria, 28 imagens mostram representações da área indígena, apresentando elementos como as casas, campo de futebol, igreja e estrada que atravessa a área, cercado, boi, pinheiro, etc. As

imagens retratam bem os elementos produzidos ou transformados pela ação humana, que se pode chamar de *elementos construídos* do meio ambiente: desde matérias-primas processadas até objetos de uso, construções ou cultivos e bosques plantados, etc. (PCN, 2003).

A representação do ambiente cotidiano das gravuras mostra as inter-relações que existem entre os elementos do ambiente natural e os sócio-culturais, que compõem o *meio de vida* de cada pessoa e de sua comunidade (Sato, 2003). A importância dada pela vida cotidiana da aldeia mostra um sentimento de pertencimento e enraizamento, pois particularmente este ambiente é visto pelos Kaingang com território (Sauvé, 2005). Já para Reigota (1998), tais representações de ambiente são categorizadas como *Globalizante*, pois evidenciam as relações recíprocas entre natureza e sociedade.

Para Lisovski e Zakrzewski (2003), a Educação Ambiental como meio de vida necessita de uma troca, uma complementação entre os saberes formais (científicos, disciplinares) e os informais (cotidiano, tradicionais), favorecendo a integração entre escola e comunidade. No entanto, é fundamental criar condições para a caracterização da realidade, identificando seus problemas e possíveis soluções, levando a uma solidariedade comunitária.

2 – Utilitarista

Dez desenhos, além de conter as representações citadas anteriormente, apresentam elementos como árvores frutíferas, e sete representaram pinheiros, mostrando a importância deles como *recurso* (Sato, 2003) para ser gerenciado, como sustentação à qualidade de vida. A Educação Ambiental implica uma educação para a conservação, para o consumo responsável e para a solidariedade na repartição equitativa dentro de cada sociedade e também entre as sociedades (Sauvé, 2005).

3 – Cidade

Os dois desenhos que representaram a cidade possuíam prédios como elemento principal. A cidade de Tapejara é representada conforme o desenho e relato do aluno (A1- 3ª série): “*cidade de tapejara eu gostaria de está em tapejara morando e estudando*”. As representações de ambiente expressas também se encaixam na concepção de *meio de vida e ambiente construído*.

4 – Natureza

O meio ambiente natural também foi retratado em sete desenhos representados por componentes abióticos e bióticos, tais como: florestas, cachoeiras e animais. As florestas são principalmente representadas por *Pinus sp.*, espécie abundante na área da TI Carreteiro. A importância da interação entre floresta e aldeia está demonstrada claramente no desenho e relato do aluno (A2- 3ª série): “*o meu lugar preferido é no meio da mata perto da área*”. A maior parte dos elementos considerados naturais ou é produto de uma interação direta com a cultura humana (uma cenoura ou uma alface, por exemplo, são na realidade produtos de manejo genético por centenas de anos), ou provém de ambientes em que a atuação do homem não parece evidente porque foi conservativa e não destrutiva, ou ainda consiste em sistemas nos quais já houve regeneração, após um tempo suficiente (PCN, 2003). A cachoeira foi retratada em cinco desenhos, conforme o aluno (A3- 3ª série), no seu relato: “*esti e meu lugar mas preferido Eu gosto de tomar banho na cachuera*”. Nenhum dos desenhos apresentou a figura humana como parte integrante do meio natural, evidenciando bem uma concepção de *ambiente natural*, conforme Reigota (1998).

Segundo Sauv  (2005), nessa percep o de ambiente, o ser humano   dissociado da natureza. A Educa o Ambiental nos leva a explorar os v nculos entre identidade, cultura e natureza, e a tomar consci ncia de que   por meio dela que reencontramos parte da nossa pr pria identidade de ser vivo entre os demais seres vivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatamos que as categorias mais frequentes nas representa es foram modo de vida, natureza e recurso, retratando a realidade do cotidiano dos alunos da aldeia; os desenhos demonstraram sua efic cia como instrumento de capta o das percep es sobre o ambiente por eles apresentados.

Pode-se perceber que, com a utiliza o das representa es paradigm ticas de Sauv  et al. (2000), houve uma amplia o nas representa es de ambiente, possibilitando diferentes abordagens e estrat gias pedag gicas nos trabalhos de Educa o Ambiental.

As categorias aqui apresentadas n o est o conclu das ou acabadas; elas se inter-relacionam ocorrendo mais de uma em cada desenho, o que de fato   a representa o de ambiente na qual as rela es n o acontecem

isoladamente. Com isso não existe o “certo” ou o “errado”, mas apenas concepções sobre o mundo, que podem manter diálogos ou buscar interface, ou uma pessoa poder utilizar uma técnica ou outra, através da ação e da reflexão (Sato, 2003).

As constatações a que chegamos servem como subsídios para futuros trabalhos de intervenção na área ambiental, levando a mudanças internas das representações individuais e a ampliação das representações sociais, em prol de um aprimoramento entre estratégia pedagógica e propostas de atividades da realidade estudada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente e saúde*. Brasília, MEC/SEF, 2003.

COAN, C. M.; ZAKRZEWSKI, S. B. Representações paradigmáticas sobre o ambiente. In: ZAKRZEWSKI, S. B. B. (Org.) *A educação ambiental nas escolas: abordagens conceituais*. Erechim: URI/Edifapes, 2003. p. 29-36.

DEL RIO, V. Cidade da Mente, Cidade Real: percepção e revitalização da área portuária do Rio de Janeiro. In: DEL RIO, V.; OLIVEIRA, L. (Orgs.). *Percepção ambiental: a experiência brasileira*. São Paulo: Studio Nobel, 1996.

FRAKE, C. O. Cultural ecology and ethnography. *American Anthropologist*. California, v. 64, n. 1, p. 53-59, 1962.

FRECHIONE, J.; POSEY, D. A.; SILVA L. F. The perception of ecological zones and natural resources in the Brazilian Amazon: an ethnoecology of Lake Coari. *Advances in Economic Botany*, v. 7, p. 260- 282, 1989.

RUSCHEINSKY, A. *Educação ambiental: abordagens múltiplas*. Porto Alegre: Artmed, 2002. v. 1. 183 p.

GÓMEZ-POMPA, A.; KAUS, A. Domesticando o mito da natureza selvagem. In: DIEGUES, A. C. (Org.). *Etnoconservação: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos*. São Paulo: HUCITEC, 2000. p. 125-147.

HUNN, E. S. A measure of the degree of correspondence of folk to scientific biological classification. *American Ethnology Journal Information*, v. 2, n. 2, p. 309-327, 1975.

LISOVSKI, L.; ZAKRZEWSKI, S. B. O que é meio ambiente. In: ZAKRZEWSKI, S. B. B. (Org.) *A educação ambiental nas escolas: abordagens conceituais*. Erechim: URI/Edifapes, 2003. p. 15-18.

LOWENTHAL, D. Geografia, experiência e imaginação: em direção a uma epistemologia geográfica. In: CHRISTOFOLETTI, A. (Org.). *Perspectivas da geografia*. São Paulo: Difel, 1982.

LYOTARD, J. F. *A Fenomenologia*. Lisboa: Edições 70, 1954.

- MACHADO, L. M. C. P. Paisagem valorizada: a Serra do Mar como espaço e como lugar. In: DEL RIO, V.; OLIVEIRA, L. (Orgs.). *Percepção ambiental: a experiência brasileira*. São Paulo: Studio Nobel, 1996. p. 97-119.
- MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1961. 291p.
- POSEY, D. A. Indigenous ecological knowledge and development of the Amazon. In: MORAN, E. (Ed.). *The dilemma of Amazonian development*. Colorado: Westview Press, 1983. p. 225-257.
- REIGOTA, M. *Meio ambiente e representação social*. São Paulo: Cortez, 1998. 87p.
- SATO, M. *Educação ambiental*. São Carlos: Rima, 2003.
- SAUVÉ, L. Environmental Education and Sustainable Development: A Further Appraisal. *Canadian Journal of Environmental Education*, Canadá, v.1, p.7-54, 1996.
- _____. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. *Educação e pesquisa*. São Paulo, v. 31, n. 2, p.317-322, 2005.
- SAUVÉ, L. et al. *La Educación Ambiental: una relación constructiva entre la escuela e la comunidad*. Montreal: EDAMAZ, 2000.
- SPINK, M. J. P. (Org.). *O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social*. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- TUAN, Y. *Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. São Paulo: Difel, 1980.
- VEIGA, J.; LEAL, L.; A. BOEL TER, R A. Caracterização antropológica e ambiental prévia dos povos e da Terra Indígena Carreteiro - RS. *Relatório de pesquisa*. 2005.
- ZOLCSAK, E. Estudo da capacidade de comunicação ambiental de exposição de animais vivos. In: JACOBI, P. R. (Org.). *Ciência ambiental: os desafios da interdisciplinaridade*. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2002. p. 61-81.