



remaea

Universidades e suas áreas verdes: lugares sonhados, territórios imaginados e contextos reais.

Rita Paradedda Muhle¹

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE e
Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8470-6294>

Isabel Cristina de Moura Carvalho²

Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8282-9394>

Resumo: O artigo discute as relações de oito universidades do Rio Grande do Sul com a gestão de suas áreas verdes, buscando compreender como as vinculavam aos projetos educacionais e processos de ambientalização institucional. A tipologia destas áreas variou entre Hortos, Jardins Botânicos, Áreas de Preservação Permanente, Reservas Legais, Reservas Particulares do Patrimônio Natural e Refúgio de Vida Silvestre. Foram utilizadas técnicas de observação-participante, entrevistas semiestruturadas e análise documental. Os resultados descrevem instáveis trajetórias dessas áreas e várias formas de esvaziamento do sentido de lugar destes espaços. A permanência dessas áreas parece depender mais de pessoas engajadas na sua preservação do que da garantia institucional. Mesmo que as universidades sejam cobradas por uma gestão ambientalmente responsável e sustentável, a gestão das áreas verdes que lhes pertencem é incerta.

Palavras-chave: áreas verdes, ambientalização, universidades sustentáveis, educação ao ar livre.

Las universidades y sus espacios verdes: lugares soñados, territorios imaginados y contextos reales.

Resumen: El artículo analiza las relaciones entre ocho universidades de Rio Grande do Sul y la gestión de sus áreas verdes, buscando comprender cómo las vinculaban a proyectos educativos y procesos de ambientalización institucional. La tipología de estas áreas varió desde Hortos, Jardines Botánicos, Áreas de Conservación Permanente, Reservas Legales, Reservas Privadas del Patrimonio Natural y Refugio de Vida Silvestre. Se utilizaron técnicas de observación participante, entrevistas semiestruturadas y análisis de documentos. Los resultados describen trayectorias inestables de estas áreas y diversas formas de vaciar el

¹ Bióloga, doutora em Educação, pós-doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências (PPGEC/UFRPE) e professora do curso de Licenciatura em Biologia da UFPE. E-mail: rpbio@hotmail.com

² Psicóloga, doutora em Educação, professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMG. E-mail: isacrismoura@gmail.com

sentido de lugar de estos espacios. La permanencia de estas áreas parece depender más de personas comprometidas con su preservación que de la garantía institucional. Si bien a las universidades se les cobra por una gestión ambientalmente responsable y sostenible, la gestión de las áreas verdes que les pertenecen es incierta.

Palabras-clave: áreas verdes, ambientalización, universidades sostenibles, educación al aire libre.

Universities and their green areas: dreamed places, imagined territories and real contexts.

Abstract: The article discusses the relations between eight universities in Rio Grande do Sul and the management of their green areas, seeking to understand how they linked them to educational projects and institutional environmentalization processes. The typology of these areas varied from Hortos, Botanical Gardens, Permanent Preservation Areas, Legal Reserves, Private Natural Heritage Reserves and Wildlife Refuge. Participant observation techniques, semi-structured interviews and document analysis were used. The results describe unstable trajectories of these areas and various forms of emptying the sense of place of these spaces. The permanence of these areas seems to depend more on people engaged in their preservation than on institutional guarantee. Even though universities are charged for environmentally responsible and sustainable management, the management of the green areas that belong to them is uncertain.

Keywords: green areas, environmentalization, sustainable universities, outdoor education.

Introdução

Hortos e Jardins Botânicos, áreas destinadas à preservação e conservação ambiental e demais lugares “naturais” relacionados a escolas e instituições de ensino superior sempre tiveram, em sua concepção original, a intenção de engajamento em estudos científicos e nas preocupações ambientais. Existem diversas instituições de ensino superior que mantêm uma relação com espaços naturais enquanto espaços educativos, para além das salas de aulas e laboratórios. São exemplos desta estratégia educativa a Universidade da Califórnia (EUA) e seu Sistema de Reservas Naturais, que acolhe um programa de gestão para suas 39 áreas naturais distribuídas pelos seus campi; e a Universidade da Coruña, que desenvolve o programa de gestão do Centro de Extensão Universitária e Divulgação da Galícia (CEIDA) - localizado dentro de uma área natural de importante valor histórico e preservação ambiental, em cooperação com outras universidades e órgãos ambientais. Outro exemplo é a Universidade de Saskatchewan, no Canadá, que possui quatro áreas verdes, além de um espaço utilizado como jardim didático no próprio campus. No Brasil, dentre outros exemplos, destacamos o caso da Universidade de São Paulo e sua rede de reservas ecológicas que está distribuída em seus campi, no estado de São Paulo.

É sabido que algumas universidades do estado do Rio Grande do Sul (RS) possuem sob seu domínio áreas verdes, como por exemplo áreas de preservação, reservas particulares, jardins botânicos etc. Dentro deste contexto, a pergunta que nos interpela é: que relações podem ser identificadas entre essas instituições e as áreas verdes com as quais se relacionam? Nossa suposição foi de que as universidades que possuem áreas naturais/verdes sob sua gestão/domínio teriam uma relação íntima com essas áreas, utilizando-as não somente como áreas de preservação, mas como espaços de formação de seus futuros profissionais e zonas de aproximação com a comunidade do entorno (MUHLE, 2018). Além do mais, essas instituições muito frequentemente assumem responsabilidades sociais e ambientais em seus Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs) e necessitam de ações reais e eficazes para justificar a propriedade destes espaços, dando um retorno à sociedade. Para averiguar essa situação no RS, identificamos oito universidades, públicas e privadas, de diferentes regiões do estado que possuíam sob sua propriedade e/ou gestão, áreas verdes³.

A escolha da denominação de "áreas verdes" corresponde ao fato que algumas das áreas abordadas não são exatamente áreas naturais e não fazem parte das categorias das áreas protegidas segundo o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC), entretanto possuíram alguma relevância ecológica no seu uso, ou no seu projeto de uso. Todavia, áreas naturais e áreas protegidas também foram encontradas na pesquisa e, ao usar a denominação "áreas verdes", pretendemos contemplar todas essas categorias. As áreas encontradas foram Jardins e Horto Botânicos, Reservas Legais (RL), Áreas de Preservação Permanente (APP), Reservas Particulares do Patrimônio Natural (RPPN) e Refúgio de Vida Silvestre (REVIS). Esta multiplicidade configura uma das características das múltiplas relações das universidades e suas áreas verdes aqui apresentadas.

³ Esta pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa "SobreNaturezas: epistemologias ecológicas", inscrito no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). As pesquisas realizadas pelo Grupo abordam as áreas da educação, ambiente e antropologia, dialogando diretamente com o GT 22 da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) que trata especificamente de temáticas relativas à educação ambiental. Importante destacar que os pesquisadores do SobreNaturezas são membros e/ou contribuem diretamente com a ANPED e as pesquisas sobre os movimentos epistemológicos que interessam ao GT 22. Dentro deste contexto, entendemos a relevância em contribuir na construção do Dossiê do GT 22 da ANPED com esta produção.

Investigamos a forma como se configuravam as relações das universidades analisadas com a gestão destas áreas, buscando compreender como as vinculavam (ou não) aos projetos educacionais e aos processos de ambientalização institucional⁴. Entendemos aqui ambientalização como o processo de internalização nas práticas sociais e nas orientações individuais e coletivas de valores éticos, estéticos e morais em torno do cuidado com o meio ambiente (CARVALHO; TONIOL, 2010). Para tanto, analisamos os PDIs e demais documentos relacionados às questões ambientais das instituições. Todavia, nos valem também de visitas às áreas verdes mencionadas e entrevistas semiestruturadas⁵ com interlocutores que possuíam estreita relação com essas áreas, sendo eles professores, efetivos e aposentados; diretores; gestores e funcionários; isso foi fundamental para a pesquisa. A seguir traremos os principais achados que apontaram para a invisibilidade de alguns destes lugares, que foram criados com a intenção de serem expressões máximas de comprometimento ambiental e ecológico. A pesquisa encontrou novas relações estabelecidas ao longo do tempo, algumas de esquecimento e fragilidade, outras, de ressignificação.

Do lugar das universidades e das áreas verdes

Sennett (2006) discorre sobre três desafios impostos para as pessoas que desejam prosperar em condições sociais instáveis e fragmentárias como as que vivemos. O primeiro desafio se apresenta com relação ao tempo. Como lidar com algo que foi pensado para ser duradouro quando as instituições não sustentam uma política de longo prazo? Isso fica evidente no caso das áreas verdes. O que fazem as universidades para a manutenção deste “sujeito não humano” que está sob sua gestão? Como afirmou Sennett, assim como os humanos, poderíamos sugerir que este sujeito não humano também, de algum modo, “pode ser obrigado a improvisar a narrativa de sua própria vida, e mesmo a se virar sem um sentimento constante de si mesmo” (SENNETT, 2006, p. 13). Contudo, no caso dos sujeitos não humanos, nos perguntamos: como estes poderiam “improvisar a narrativa de sua

⁴ Agradecimentos ao CNPq e CAPES por proporcionarem o financiamento da pesquisa.

⁵ Importante destacar que foram seguidos os procedimentos e cuidados éticos da Resolução 510/2016, incluindo o uso do anonimato das instituições e dos interlocutores e o uso dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). À época da realização da pesquisa, o Programa de Pós-Graduação envolvido não considerava compulsório submeter ao Comitê Ética na Pesquisa pesquisas de baixo risco para os participantes.

própria vida"? Não obstante, embora estas áreas não falem, são testemunhos ambientais. E podemos observar certa "improvisação", ou busca de um sentido, nas narrativas que as envolvem, sendo (re)feitas pelas pessoas que um dia foram entusiastas da preservação destas áreas e se sentem, junto com estes lugares, preteridos pelas instituições.

O segundo desafio indicado por Sennett (2006) diz respeito ao descarte das habilidades dos trabalhadores no regime da flexibilização do trabalho, tornando as pessoas obsoletas abruptamente. Transpondo essa ideia para as áreas verdes, encontramos no manejo destas áreas o desafio de “como desenvolver novas capacitações, isto é, como descobrir capacidades potenciais para elas, à medida que vão mudando as exigências da realidade” (SENNETT, 2006, p. 13). Nos perguntamos, então, como fazer isso sem ter alguém que olhe para essas áreas e que tenha poder de decisão? Aqui se faz necessário o poder de reinvenção e ressignificação dessas áreas e suas estruturas de gestão, uma vez que, se já é curta a vida útil de certas tecnologias, é preciso recriar a importância das áreas naturais para evitar sua extinção por completo. Como diz Sennett (2006, p. 14), “a cultura moderna propõe um conceito de meritocracia que abre mais espaço para as habilidades potenciais do que para realizações passadas”. Como fazer com que essas realizações e permanências do passado continuem demonstrando suas potencialidades, se mostrem relevantes no presente e sejam imaginadas como partícipes de um futuro comum?

Como se reinventar a partir do passado? Esse é o terceiro desafio de Sennett (2006) que nos faz pensar sobre a universidade que se mostra como instituição ávida por novidades tecnológicas e, ao mesmo tempo, tem dificuldade para manter e dar visibilidade às áreas verdes. Como equiparar a validade dos conhecimentos proporcionados pela tecnologia e pelas atividades educativas das áreas verdes? Mesmo sem aprofundar uma análise histórica deste processo, nossa análise indica que, em diferentes momentos, houve diferentes inserções da relevância dessas áreas verdes nas universidades pesquisadas, atestando maiores aberturas da concepção de Ciência em determinados momentos e um maior reducionismo dessa concepção em outros.

O campo científico tende a privilegiar uma concepção de conhecimento estreitamente vinculada à ciência *normal* e ao conhecimento objetivo, como o *mainstream*

da ciência, rompendo abruptamente com o senso comum (SANTOS, 2001). Do mesmo modo, a universidade, lugar por excelência de produção desse conhecimento, é parte do sistema formal de educação, com toda sua carga de formalização, disciplinamento do tempo e do espaço e abstração da vida cotidiana. Neste modelo, a ciência e a educação corroboram para criar um ambiente onde o pensamento científico e acadêmico deve se constituir em oposição ao senso comum. E, para se manter assim, deve ser protegido das inconstâncias do cotidiano, dos corpos, da vida da rua, dos jardins, das florestas e dos bosques, enfim, de tudo que está do lado de fora da sala de aula e dos laboratórios. Essas estruturas universitárias vivem o dilema de estarem voltadas para a compreensão da vida a partir de um modelo de conhecimento que não pode aproximar-se demais das imprevisibilidades e aberturas do mundo que deseja compreender.

A estrutura universitária quando rígida, por vezes, pode inviabilizar e *invisibilizar* as relações com as áreas verdes, como demonstramos ao longo do artigo. Muito embora com diferenças, existem padrões recorrentes nas histórias apresentadas das relações entre as universidades e suas áreas verdes e essas dependem muito das conjunturas sociais e institucionais. Apesar de terem uma relação permanente, as percepções das universidades sobre suas áreas verdes mudam em relação ao contexto, ora tomando-as como marcos históricos e promissores e, na sequência, tornando estas áreas espaços invisíveis, opacos ou anulados, contrastando com sua grandiosidade inicial. A insustentabilidade desta relação também parece ser tributária de um modo de conhecer que se passa dentro de salas/laboratórios (*indoor*), como a via régia da aprendizagem. Outro fator relacionado à fragilidade das áreas verdes é a descontinuidade na presença das pessoas idealizadoras destas áreas (professores, pesquisadores, funcionários).

Ainda dialogando com Sennett (2006), a partir de sua crítica às instituições, às burocracias e ao exílio ou mesmo descarte das pessoas no capitalismo tardio, é possível enxergar um processo análogo acontecendo em relação às áreas verdes. Pensando simetricamente, os indivíduos e as áreas verdes (que abrigam os "indivíduos não humanos"), podemos enxergar que os mecanismos de desenraizamento e flexibilização descritos pelo autor para as relações sociais contemporâneas também foram, de alguma maneira,

impostos às áreas verdes. Os sistemas de gestão das universidades aqui pesquisadas tendem a isolar suas áreas verdes ao invés de integrá-las no coração do sistema de gestão (MUHLE, 2018). Disto resulta que essas permaneçam à margem das fontes de recursos financeiros e de quadros gestores, permanecendo demasiadamente dependente das pessoas ambientalmente engajadas e envolvidas diretamente com estes espaços.

Foi possível encontrar três padrões nas relações das áreas verdes com as instituições universitárias do RS analisadas, que destacamos como categorias de análise. À primeira categoria, nomeamos assim: *Como tornar invisível um lugar*; com ela pretendemos indicar como as estruturas universitárias têm o poder de anular e preterir a existência das áreas verdes. A segunda categoria denominamos, *Como tornar opaco um lugar*, e destacamos a fragilidade de algumas relações entre as áreas verdes e as universidades, que apesar de existirem não são aproveitadas na sua totalidade e dependem da força de vontade de pessoas engajadas. Por último, a terceira categoria ganhou a forma de uma pergunta: *Construção de espaços ou lugares?*

1 Como tornar invisível um lugar

A Universidade Alfa⁶ possui 51 anos e está localizada em uma cidade de grande porte no Sul do Rio Grande do Sul. É uma universidade pública com mais de 20 mil alunos, em média, nos últimos anos e possui grande representatividade na região, com oferta de quase 100 cursos de graduação e número similar de cursos de pós-graduação. Em um dos seus campi, encontramos o Horto Botânico, cuja criação, em 1945, antecede a própria criação da Universidade Alfa. O caso do Horto exemplifica como na época de sua criação o lugar foi considerado algo inovador e promissor em termos de pesquisas e educação. O local, constituído por uma área doada à universidade de aproximadamente 13 hectares, fica localizado anexo a um dos seus campi.

Segundo docentes envolvidos com o local, interlocutores entrevistados da pesquisa, a universidade atualmente não disponibiliza recursos financeiros para manutenção da área.

⁶ As oito universidades pesquisadas foram retratadas por nomes fictícios, sendo eles Universidade Alfa; Beta; Gama, Delta; Épsilon; Zeta; Etá e Teta.

Afirmaram também que a universidade não demonstra interesses e envolvimento, apenas professores e alunos das áreas ambientais costumam fazer uso do local. O horto também foi criado na intenção de servir à comunidade, uma vez que a cidade em que está localizado e seu entorno, não possuem muitas áreas deste tipo. No momento da pesquisa, é relatado que as atividades de educação ambiental e visitação ao Horto já não aconteciam há algum tempo.

O fôlego para continuar o projeto dependeria do olhar sensível das estruturas administrativas da universidade, repassando recursos financeiros e humanos para a manutenção das atividades no local. Os professores que lá ainda adentram para levar seus alunos e realizar pesquisas já estão tomados de outras obrigações acadêmicas e administrativas. O Horto Botânico ficou esquecido no fundo do campus onde está localizado. A Universidade Alfa também não está conseguindo manter um lugar que era utilizado como espaço público pela comunidade onde está inserida. O horto era um local onde o grande público podia frequentar, um lugar de lazer em contato com a natureza e um lugar onde as escolas podiam promover, em parceria com a universidade, uma atividade *outdoor*⁷.

Outro caso é o do Refúgio de Vida Silvestre, área de cerca de 321 hectares localizada em um dos campi da Universidade Beta. Universidade pública, com 86 anos de criação, situada na capital Porto Alegre e litoral do Rio Grande do Sul, a Universidade Beta tem grande representatividade regional e nacional, com mais de 29 mil alunos de graduação distribuídos nos mais variados cursos de todas as áreas. A relação da universidade com o Refúgio também foi invisibilizada, tanto que é um assunto caro e incômodo para a instituição, salvo para os professores dedicados à causa da área verde. Esta área habita um espaço nebuloso dentro da gestão ambiental da universidade: o assunto "Refúgio" se mostrou desconfortável dentro da esfera administrativa. Atualmente, a universidade afirma em seu site que a manutenção da área tem se dado através de monitoramento e levantamento de dados sobre fauna e flora, mas as atividades realizadas lá, durante a pesquisa, não estavam ocorrendo devido à insegurança gerada por assaltos, roubos etc. O

⁷ Entendemos "atividade *outdoor*" como atividades realizadas ao ar livre em espaços naturais com caráter educativo, estético, contemplativo. Podemos encontrar maior detalhamento dessas práticas como idealizamos nos trabalhos de Payne e Rodrigues (2012), e Payne e Wattchow (2008).

descarte irregular de resíduos e poluição dos córregos de água também eram comuns no local.

Cabe ressaltar a importância de compreender por onde percorrem os caminhos burocráticos que impediram a efetivação do REVIS como uma Unidade de Conservação (UC). No pedido para tornar o Refúgio uma UC de fato e de direito, o órgão federal responsável pela gestão e implementação das Unidades de Conservação (SNUC/ICMbio⁸) afirmou não ter interesse nem condições de gerir uma área relativamente pequena para os padrões, apesar de avaliação positiva pela atitude. Independente da morosidade para resolver este impasse ou da omissão da Universidade Beta em lidar com este assunto, o fato é que a instituição enfrenta dificuldades tanto na conservação ambiental da área, quanto no uso educacional que era feito lá, fosse para pesquisas ou para atividades de educação ambiental.

A Universidade Zeta, universidade particular comunitária com grande atuação na região nordeste do Rio Grande do Sul, foi criada há 53 anos e possui o expressivo número de 37 mil alunos nos diversos cursos de diferentes áreas. Essa universidade possui uma relação especial com o Jardim Botânico (JB) da cidade, onde encontramos seu campus sede. O JB foi idealizado e criado há 27 anos por um professor apaixonado pelo tema que atuava na universidade, mas de fato a sua real implementação nunca foi concluída. Sua gestão foi atribuída à três instâncias com finalidades institucionais diferentes, o que dá um caráter particularmente disperso para a gestão da área. A Universidade Zeta, a secretaria municipal de meio ambiente e o serviço municipal de água e esgoto são as três instituições responsáveis pela manutenção da área do JB. Uma instituição privada, um órgão público e uma autarquia, respectivamente. Instituições com visões, objetivos e comportamentos diferentes. O poder de ação da universidade está centrado nos projetos de educação ambiental que desenvolve lá, e atualmente é restrito a isso.

Atualmente a gestão do Jardim Botânico vinculado à Universidade Zeta não existe em termos legais. Entretanto, apesar destas questões de ordem jurídica, o Jardim existe em sua forma física e material. Sua contribuição para a cidade enquanto área verde pública e local

⁸ Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza – Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade.

de pesquisa e ensino é inegável. Por isso, e pela sua existência factual, exige uma gestão de parceria entre estas instituições. Não se pode retirar dele o mérito de ser um local de pesquisas e de educação ambiental. Estudantes universitários e estudantes da rede básica de ensino são contemplados com este lugar, que pode ser usado de uma forma educativa. Contempla também os moradores e visitantes da cidade com uma área verde para momentos de lazer e contemplação.

O que pudemos notar foi que, nestes casos, em algum momento a ideia de conservar um recurso de valor ecológico, que inspirou a ideia de conservação das áreas verdes, foi vista como fundamental passou a ser regulada por normas administrativas, foi permanecendo à margem das atividades consideradas prioritárias e começou a perder visibilidade, passando a figurar em segundo plano, nos casos pesquisados. O que em um primeiro momento foi pensado e idealizado como símbolo de locais importantes para pesquisa e conservação, atualmente não encontra mais lugar na estrutura institucional.

2 Como tornar opaco um lugar

A 1ª universidade da América Latina a receber a ISO 14.001, a Universidade Delta, localizada na Região Metropolitana de Porto Alegre, instituição privada confessional de grande porte, com cerca de 25 mil alunos e mais de 50 anos de história, tenta unir as linhas que compõem seus processos de ambientalização. A universidade atende, a cada auditoria, as exigências necessárias para a manutenção desta certificação, contudo, ainda não conseguiu inserir a gestão ambiental como dimensão educativa, em toda a sua potencialidade, considerando as áreas verdes do seu campus. Nas tentativas que a universidade empreendeu para unir as frentes de gestão ambiental e da educação ambiental, o que de fato aconteceu em certo momento, a burocracia institucional estagnou esta relação. Parece haver aqui uma concepção de gestão ambiental que é legitimada por uma rigorosa certificação ambiental que acaba se assemelhando com os princípios acadêmicos. Do outro lado, a educação ambiental se mostra frágil, um item um tanto periférico que pode ser facilmente preterido entre as ênfases educacionais da instituição.

A permanência da professora responsável pelo grupo de educação ambiental da universidade em um momento de rearranjo foi preterida com relação a professores com formações especializadas não ligadas diretamente à educação. Dentro deste contexto, provavelmente a relação próxima com licenciandos estagiários que levavam suas turmas para o campus para fazer trilhas poderá decair. Com a saída da professora, também se tornou incerta a participação das escolas da região nos projetos de educação ambiental. Com isso, é possível que muitas das potencialidades de usar as áreas verdes do campus como lugares educativos estejam entrando numa zona de afastamento das rotinas institucionais, indicando o risco de tornar-se invisível, caso esse objetivo não seja retomado brevemente.

A Universidade Épsilon, que é pública e tem mais de 50 anos de história, tem grande responsabilidade no início do processo de interiorização do ensino superior público no país e atualmente conta com mais de 28 mil alunos distribuídos em seus mais de 260 cursos. O Jardim Botânico (JB) da universidade, localizado na região central do RS junto ao seu campus principal, tem suas portas abertas durante a semana para a visita das escolas, estudantes universitários e público em geral. A potencialidade do Jardim não esbarra em questões de infraestrutura e disponibilidade, uma vez que suas atividades estão em funcionamento e quando há a necessidade de recursos básicos, eles parecem ser atendidos pela instituição. Entretanto, sua potencialidade de lugar de práticas educativas parece ser cerceada pela estrutura rígida das escolas que o visitam e da própria estrutura universitária com professores que pouco utilizam a área para suas práticas.

Conforme o que foi observado, e os relatos trazidos pelo professor diretor do Jardim Botânico da Universidade Épsilon, um projeto mais denso de educação ambiental que conseguisse ter um acompanhamento das escolas era sua intenção, mas de difícil execução. A sobrecarga dos professores da educação básica, já com obrigações em demasia, a falta de experiência em integrar matérias e um currículo engessado foram motivos identificados pelas escolas para não aderirem a este modelo de projeto curricular, segundo o professor diretor. Outra realidade apresentada foi a dificuldade das escolas em retornar ao Jardim. Para alguns professores, se a escola conseguisse vir uma vez por ano, já seria excelente para

elas. Essa visão de atividade pontual também estaria relacionada, na perspectiva dos professores, às verbas escassas para transporte e à dificuldade de disponibilidade dos professores. O Jardim mantém um projeto que vai até as escolas, facilitando essas questões, mas deixando de ser a sala de aula ao ar livre, o laboratório vivo onde algumas práticas educativas poderiam acontecer.

A mesma reflexão vale para o corpo docente e técnico da Universidade Épsilon que fazem pouco uso do lugar. Seriam as questões contratuais da carga horária, as diversas demandas universitárias e da produção científica que são exigidas que acabam inviabilizando a programação de atividades no JB? Poderíamos acrescentar mais uma questão que caberia a todas as instituições analisadas aqui: afinal, por qual motivo elas deveriam enxergar em suas áreas verdes algum potencial?

Quando da realização da pesquisa, não existia naquele momento nenhuma relação entre o Jardim Botânico e a gestão ambiental da Universidade Épsilon de cunho educacional, de pesquisa ou extensão. Talvez o Jardim pudesse ser utilizado como uma ferramenta de difusão das preocupações ambientais e preservação, uma vez que é um espaço verde protegido dentro da universidade. Talvez estas duas frentes pudessem se apoiar num movimento convergente, contudo, não parece ser a tendência que encontramos nas realidades aqui pesquisadas.

A Universidade Teta, instituição privada e comunitária, foi criada no ano de 1992 e está localizada no Centro Riograndense. A universidade possui uma Reserva Particular do Patrimônio Natural (RPPN) distante quase 50 kms de seu campus central, e o lugar cumpre a sua função de preservação da área natural em que está inserida. A existência da RPPN na região e sua proteção permite que a vegetação permaneça intacta e a que foi explorada se recupere. Permite também que a fauna ali presente seja mantida. Sem dúvida, as pesquisas ambientais realizadas ali para inventariar a fauna e a flora possuem grande importância. Entretanto, isso não contempla as potencialidades educativas de uma área verde como esta.

A universidade iniciou sua relação com a área verde recebendo escolas, alunos universitários e outros grupos de visitantes; cumprindo seu papel de disseminadora de conhecimento. No momento da pesquisa, sua visitação por estes grupos estava suspensa

devida à dificuldade no acesso, a falta de água e de uma infraestrutura segura para manter este tipo de atividade. Os responsáveis pela gestão da RPPN afirmam que os recursos disponíveis para sua manutenção são escassos, quando não ausentes, e a reserva necessita de altos investimentos. A instabilidade econômico-financeiras do Brasil, que se reflete também na precarização das instituições de ensino superior, é um dos agravantes e alimenta a tendência de tornar secundário o investimento nas áreas verdes dentro das universidades. A falta de fiscalização dos órgãos competentes e a falta de incentivos financeiros vindos do setor público também corroboram para a fragilidade do Sistema de Unidades de Conservação como um todo.

Não se negam as dificuldades, nem o fato de que a RPPN esteja cumprindo seu papel de preservação ambiental. A participação na Associação Gaúcha de Proprietários de RPPN e no Comitê Estadual da Reserva da Biosfera da Mata Atlântica do Estado do Rio Grande do Sul, são ações que representam um envolvimento da Universidade Teta com entidades que trabalham com a proteção de áreas naturais. Entretanto, esta relação parece estar sendo periférica, externa à RPPN, uma vez que a universidade enquanto instituição gestora da área não está lá dentro da reserva. Para a preservação da área verde não é preciso que nenhum humano lá esteja, seu isolamento permite isso. A participação nas reuniões e encontros na associação e no comitê exigem a presença da universidade, mas isso ainda não traz a universidade para dentro da reserva. A universidade tem a área da RPPN, mas não a habita.

3 Constituição de espaços ou lugares?

Os conceitos de *espaço* e *lugar* são interessantes para compreender as relações entre universidades e seus espaços verdes. Para Resor (2010), lugar seria justamente o oposto de espaço. A concepção de lugar seria algo que envolveria sentimentos, apontamentos subjetivos que envolvem emoções, nostalgias e significados. Lugar seria um constructo social. Espaço, por sua vez, não teria significado peculiar nem emoções. Segundo Ingold (2015, p. 215), o conceito de espaço é “de todos os termos que usamos para descrever o mundo em que vivemos, trata-se do mais abstrato, do mais vazio, do mais destacado das realidades da vida e da experiência”. Trata-se de dois conceitos subjetivos que são

construídos por meio das percepções dos indivíduos, pelas influências e cultura que nos cercam. As áreas verdes estudadas foram criadas como lugares habitados por projetos de aprendizagem, dentro de um contexto idealizado pelas pessoas que as perceberam assim. Contudo, foram se transformando em apenas espaços dentro do contexto formal e burocrático de gestão.

Identificamos situações recorrentes nas universidades que pesquisamos onde as áreas verdes se tornaram invisíveis, foram se apagando ou perdendo o brilho. Esta insustentabilidade parece ter raízes tanto na consolidação de uma racionalidade instrumental que predomina dentro das universidades quanto de sua estrutura de gestão institucional que lida com essas áreas sem encontrar um modo de situá-las nos fluxos de recursos e metas, como lugares relevantes para a missão institucional. Muitas destas áreas verdes nasceram portadoras de projetos promissores no passado, mas foram, ao longo do tempo, sendo esvaziadas deste seu sentido e potencial.

Das universidades abordadas nesta pesquisa, duas apresentaram um envolvimento diferenciado com relação às suas áreas verdes, a Universidade Etá e a Universidade Gama.

A Universidade Etá, universidade privada comunitária com 52 anos de história, está situada no Noroeste Riograndense e possui atualmente mais de vinte mil alunos. A instituição criou há pouco (em 2018) sua área de preservação em seu próprio campus. O que essa universidade fez, por intermédio de professores engajados no projeto, foi unir áreas que já estavam protegidas (Áreas de Reserva Legal e Áreas de Preservação Permanente, mas seus usos para outros fins além da preservação eram limitados), e transformou-as em uma Unidade de Conservação de fato e de direito: uma RPPN que tem um caráter perdurável, eterno. Conseguiram, através deste projeto, o apoio da mais alta cúpula da universidade e de toda a comunidade acadêmica.

No documento criado e repassado à comunidade acadêmica sobre a criação da reserva são elencados benefícios para além da conservação da biodiversidade, muitos com caráter educativo, como, por exemplo, o reconhecimento da sociedade regional pelo exemplo de área de conservação da natureza por uma instituição de ensino superior; a possibilidade da realização de aulas práticas de diferentes áreas do conhecimento; a

possibilidade de atuar como um laboratório natural multidisciplinar de estratégias de manejo e educativas para a conservação da natureza e a implantação de um Programa de Uso Público com caráter educativo.

A Reserva Particular do Patrimônio Natural da Universidade Etá não possui ainda nenhuma estrutura. No momento seu acesso é difícil, mas a intenção no futuro é que sejam criadas condições de visitação guiada e autoguiada da área, seja por alunos e pesquisadores ou pelo público em geral, respeitando as orientações de preservação do ambiente.

A Universidade Gama, por ser uma universidade pública jovem, no Sudoeste do Rio Grande do Sul, ainda está construindo sua relação com suas áreas verdes. A universidade foi criada no ano de 2008 como parte de um programa de expansão das universidades federais no Brasil e atualmente conta em média com treze mil alunos. Muitos dos seus campi são oriundos de doações de terrenos e as estruturas estão sendo construídas. Em um dos seus campi, professores da área ambiental conseguiram também fazer de uma Área de Preservação Permanente um lugar de prática, e a própria área verde do campus, um local de aprendizagem. Trilhas também são realizadas pelos professores e alunos. Contudo, como já foi visto, esta relação depende do peso do tempo decorrido, e como a implementação dos campi ainda não está de fato concluída fica difícil vislumbrar como predominará a relação da universidade com suas áreas verdes.

Ultrapassando os muros das universidades, sabemos que há uma relação de responsabilidade das instituições com a comunidade de seu entorno. Algumas das áreas verdes, como já foi relatado, eram visitadas pela comunidade externa, que foi obrigada a interromper este uso por animosidades, como o fechamento dos espaços, ou falta de segurança. Inclusive, uma parte da área verde da Universidade Beta é usada por grupo indígena que necessita do lugar para coleta de ervas e rituais, por exemplo. Outras áreas verdes são locais usados pela comunidade para ter um contato maior com ambientes mais próximos do natural e isso deve ser mantido e incentivado.

Existe uma movimentação nas universidades visitadas para atender às exigências com relação a processos de ambientalização, o que pode ser visto principalmente em

planos de gestão ambiental e PDIs. Contudo, também se identificou que estes processos de ambientalização não necessariamente se estendem às áreas verdes.

Por uma geografia ecológica da ambientalização universitária: Ilhas, Arquipélagos e Continentes

Retomamos a pergunta que nos inquieta. Como manter estas áreas verdes vivas e habitando o mundo enquanto os lugares que foram idealizados? Longe de querer desmerecer as vitórias da Ecologia Institucional de outrora, gostaríamos de propor a reflexão sobre como tornar sustentáveis estas áreas. Talvez, o que Godoy (2008) chamou de ecologias menores, possa indicar um caminho. Menor aqui significa o mais baixo em uma hierarquia, ou melhor dizendo, menor corresponde a uma simetria longitudinal, algo íntimo, interior, ao mesmo tempo sem tantas capturas por doutrinas e regras. Conceito trazido por Godoy (2008) para contrapor com a ecologia maior, o conceito de ecologia menor foi criado a partir de Deleuze e Guattari (2003) em seus escritos sobre literatura menor.

Como dissemos quando nos remetemos aos desafios citados por Sennett (2006), como reinventar e tornar interessantes estes lugares? Como trazê-los para uma condição de relevância e oportunidade dentro das instituições universitárias? Por certo, para as pessoas que os idealizaram e para aqueles que usufruem destas áreas, elas continuam a ser lugares de práticas, mas como ampliar este sentimento e este pertencimento? Poderíamos propor aqui experimentar outras ecologias para tentar superar os bloqueios da ecologia maior:

Uma estranha ecologia: ao ser atravessada pelas forças que tomam a arte e o pensamento, que as utilizam como meio, traça uma linha de escritura, de música ou de pintura que descreve maneiras de habitar, uma ecologia que se faz na invenção, que não filia, não funda, não concilia. As forças pelas quais ela é atravessada são capazes de dominar o instinto do conhecimento (a crença na verdade), de confrontar suas condições de possibilidade, afirmando a vida e tudo aquilo que nela é terrível, problemático e pavoroso e, desta, forma abrir a casa às forças do Fora (GODOY, 2008, p. 82).

Poderíamos dizer que no momento de concepção os Jardins Botânicos, o Horto, as Reservas e o Refúgio eram *ilhas*, ilhas que formavam arquipélagos de inovação e de espaços que seriam conservados para contribuir com os objetivos de uma política ambiental que

pretendia isolar e organizar áreas verdes para que fossem *salvas*. Ato meritório das universidades que despertaram para o frescor destas ideias quando da sua proposta.

Entretanto, estas ilhas foram absorvidas pelos estratos que formam a estrutura burocrática dos modelos universitários. Segundo Godoy (2008), estes estratos são capturas, buracos negros sem luz que uma vez que se está dentro não se pode sair. Esta sucessão de emaranhamento nos meandros dos ordenamentos institucionais causa esse processo de estratificação, gerando camadas fixadas em determinados pontos que aprisionam singularidades e particularidades. Talvez um pensamento idealizado para o próprio bem destas áreas, mas que as deixou aquém das potencialidades a serem vividas. Essas são as características que modulam as formas fixadas de uma “ecologia institucionalizada”.

Aos poucos, esses *Arquipélagos* foram sendo aprisionados e acabaram se tornando *Continentes*. Os Continentes não derivam, eles traçam rotas e itinerários para organizar os percursos inventados. Com esta organização, estes percursos são endurecidos e enrijecidos (GODOY, 2008). Esta codificação criada é do interesse das universidades, no sentido de um dispositivo de dominar as coisas, visando sua conservação. A ideia nesta reflexão não é renunciar aos ganhos deste modelo de Ecologia Maior (institucionalizada), mas pensar que ela é “um sintoma de uma concepção e um modo de relação com o mundo e as coisas” (GODOY, 2008, p. 22). A ecologia deve permitir a vida na sua totalidade, algo que não pode ser idealizado ou apenas apreendido pelo conhecimento.

No período de concepção e implantação, as áreas verdes foram projetos, sonhos surgidos a partir do engajamento das pessoas que habitavam aqueles lugares a partir de uma sensibilidade ecológica como orientação em suas vidas profissionais e pessoais. Naquele momento, a percepção era de abertura para o mundo, uma ação que poderia contribuir para *salvar ou melhorar o Planeta*. Entretanto, para manter esses ideais, exigiu-se destas experiências uma codificação, um enquadramento.

Podemos pensar que esta mudança implicou na sobreposição das forças-continente sobre as forças-arquipélago. A própria concepção de *conservação* que está presente numa ecologia maior, dificulta a expansão das possibilidades de ecologias menores. Nestas dicotomias, se delineiam as diferenças que embasam a ideia de uma ecologia maior

(Continente) e a ideia de ecologias menores (Arquipélagos). As forças-continente e as forças-arquipélago trabalham e interagem sobre um mesmo plano. Poderia se dizer que os continentes não existiriam se não fossem os arquipélagos surgirem em um primeiro momento. Mesmo depois da constituição do continente, o arquipélago pode retornar. Esta é a afirmação da força imanente das ilhas: reinventarem-se.

Assim como as ilhas que derivam, existe um movimento que constitui os lugares. Como foi dito: esses lugares já foram ilhas! É uma trajetória em movimento que contrasta com a concepção de espaço enquanto um perímetro estático. É necessário pensar os lugares formados a partir de caminhos ou trilhas ao longo dos quais sua existência se dá. Uma vez que estes caminhos e trilhas cessam seu movimento, incorre-se na chance da contenção das potencialidades do lugar e na transformação deles num tipo de espaço abstrato, estático, delimitado e apagado.

A Ecologia Institucionalizada presente na criação das áreas verdes cumpre seu papel, mas necessita de algo que transcenda sua normatização. O isolamento das áreas e a invisibilidade que algumas apresentam para suas instituições não deveria ser algo naturalizado, pois suprime as potencialidades dos lugares.

Ecologia menor, educação menor

Traços, linhas partidas, cujos arranjos móveis e fugitivos descrevem percursos em que a cabeça e a floresta encontram uma estranha semelhança, pois ambas não param de se inventar. A floresta deixa de ser um labirinto no qual nos perdemos, para se tornar um labirinto afirmador da multiplicidade de percursos [...] (GODOY, 2008, p. 216).

Pela multiplicidade da educação ambiental, ela também pode abarcar o conceito de "menor", isto é, de uma ecologia menor, de uma educação menor. A concepção de "menor" aqui procura se alinhar às singularidades, ao invés das grandes formações generalizantes. Assim, prefere fixar-se na multiplicidade, atentando para a diversidade como um elemento positivo na produção dos conhecimentos, "mas que, justamente por atender ao apelo da diversidade, [as singularidades] ficam marcadas pelas diferenças, entre si e com os outros" (GALLO, 2003, p. 32). Uma ecologia menor não necessita de padrões universais ou estratificações, se enriquece na diversidade de suas práticas e contextos. Por isso, essa

concepção é trazida neste artigo: pensar na multiplicidade que compõem as áreas verdes apresentadas aqui, cada uma com sua especificidade, para ver nelas potenciais de uso. Usos que podem ser através de projetos de educação ambiental, de gestão ambiental, de música, de artes, de literatura, de criação. Todavia é necessário manter e/ou dar vida novamente a estes lugares, e uma vez que as universidades assumiram este compromisso, o devem fazer de forma correspondente ao devir grandioso destas instituições.

Uma ecologia menor nos levaria a novos agenciamentos pela sua capacidade de desterritorialização, ou seja, capacidade de mover as bases de um território consolidado em direção a outros agenciamentos como a literatura, as artes, a música, as narrativas e novos encontros. Experiências que poderiam ressignificar a tradição de isolamento destes lugares para remeter a novas buscas, novas fugas, novos agenciamentos; “de modo criativo... ao serviço de uma sobriedade, de uma expressividade, de uma nova flexibilidade, de uma nova intensidade” (DELEUZE; GUATTARI, 2003, p. 49).

Desterritorializar os espaços seria transformá-los novamente em lugares, ressignificando-os. As Áreas de Preservação Permanente utilizadas como lugares de práticas educativas são exemplos desta ressignificação. Assim como a criação das novas RPPNs pelas universidades também pode ser vista como processo de ressignificação do compromisso destas instituições com as áreas verdes. Isso pode fazer com que estas áreas voltem a serem usadas “gerando possibilidades de aprendizagem insuspeitadas naquele contexto” (GALLO, 2003, p. 81). Fazer com que as pessoas habitem estes lugares e deem vida a eles faz com eles sejam vistos e os resgata da condição de invisibilidade.

É importante destacar que uma ecologia menor não está sendo proposta como imperativo para solução dos problemas aqui relatados. São filamentos que constituem as relações entre as universidades e suas áreas verdes. Reconhecemos que não podemos ser ingênuos ao pensar que esta ecologia menor não pode voltar a ser maior, ou seja, continente: aqui também corremos o risco de uma reterritorialização pela ecologia institucionalizada. O que se quer é pôr em movimento um pensamento já outrora instituído que estratificou estas relações. É neste movimento que as educações, a maior e a menor, são complementares e contíguas.

Considerações finais

Este artigo propôs pensar as múltiplas configurações da educação ambiental e da gestão das áreas verdes nos processos de ambientalização de oito instituições universitárias do RS. Pensamos que as áreas verdes que conhecemos ao longo da pesquisa poderiam ser lugares "habitados", no sentido de vividos, com sentido formativo forte, dentro das universidades, tanto quanto os espaços já consagrados das salas de aula, laboratórios e salas administrativas. Dentro destas áreas verdes existem sentimentos que as constituem como lugares de vida, na fala das pessoas que ouvimos: lugar de amor, laboratório ao ar livre, lugares de aula, lugar de trilhas.

Pudemos observar as dificuldades das estruturas universitárias de inserir em seus organogramas funcionais as áreas verdes que possuem, mesmo que elas ainda sejam usadas para práticas de aula e visitação. Apesar de estes compromissos aparecerem nos sites institucionais e nos Planos de Desenvolvimento Institucional, nesses documentos a existência das áreas verdes é suprimida. As áreas verdes sofrem com sua inadequação às estruturas duras e estreitas da burocracia das instituições universitárias. São invisibilizadas e secundarizadas em sua importância, apesar do discurso ecológico parecer uma unanimidade, em nível do macro discurso institucional. Esta relação tem mostrado esta insustentabilidade porque, de tempos em tempos, as práticas e prioridades são substituídas.

As universidades, muito em função da sua estrutura pouco flexível, classificam as áreas verdes em uma grade hierárquica, onde elas tendem a ocupar os estratos mais baixos e periféricos na escala das prioridades. Estas áreas existentes apenas como espaços abstratos, e não como lugares habitados, não cumprem o seu devir. As áreas verdes, assim capturadas pela lógica funcional, se tornam espaços vazios, longe de serem os lugares imaginados pelos seus sonhadores.

As instituições universitárias, por sua vez, também enfrentam desafios burocráticos, financeiros, e sofrem pressão pela busca e implementação de novas tecnologias para a produção do conhecimento. É preciso reconhecer também o mérito dos professores que

idealizaram as áreas verdes, mas, mais ainda dos professores que ainda utilizam as áreas verdes como lugares de práticas educativas e espaços de conservação ambiental.

Como resistir a uma situação como esta que já foi chamada aqui de insustentável? Isso exigirá um processo de ressignificar estes espaços. Processos de criação se fazem necessários: literatura, música, dança, narrativas, encontros, conversas e trocas. Estes processos podem estar presentes na vida das áreas verdes e nas suas relações com as universidades, uma vez que também deveriam integrar a formação e a vida universitária. É preciso considerar objetivos não só técnico-científicos, mas também ético-estéticos, aproveitando as experiências sensíveis que estes locais podem proporcionar.

O contexto em que aqui ousamos empregar os conceitos de arquipélagos, continente, ecologia maior, ecologia menor e educação menor, é o de revitalizar a missão destas áreas verdes como lugares educativos. Uma educação focada na multiplicidade dos processos humanos e naturais que ali se entrelaçam, propiciando novas potências nas relações entre formação universitária e áreas verdes.

Referências

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; TONIOL, Rodrigo. **Ambientalização, cultura e educação: diálogos, traduções e inteligibilidades possíveis desde um estudo antropológico da educação ambiental**. Itajaí: CEPEASUL, 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Kafka: para uma literatura menor**. Tradução Rafael Godinho. Lisboa: Assírio & Alvim, 2003. 148 p.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. 120 p.

GODOY, Ana. **A menor das ecologias**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008. 336 p.

INGOLD, Tim. **Estar vivo: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição**. Petrópolis: Editora Vozes, 2015. 390 p.

MUHLE, Rita Paradedda. **Áreas verdes como espaços educacionais não convencionais dentro das universidades: seus potenciais para a formação na perspectiva ambiental**. 2018. 221 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS, Porto Alegre, 2018.

PAYNE, Phillip G.; RODRIGUES, Cae. Environmentalizing the curriculum: a critical dialogue of south-north framing. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 30, n. 2, p. 411-444, maio/ago. 2012.

PAYNE, Phillip G.; WATTCHOW, Brian. Phenomenological deconstruction, slow pedagogy and the corporeal turn in wild environmental/outdoor education. Australian 213 **Association for Research in Education**: International Education Research Conference. Brisbane, 2008.

RESOR, Cynthia Williams. Place-based education: What is its place in the social studies classroom? **The Social Studies**, v. 101, p. 185 - 188. 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política da transição paradigmática. Vol.1: **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 3.d. São Paulo: Cortez, 2001.

SENNETT, Richard. **A cultura do novo capitalismo**. Tradução de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Editora Record Ltda, 2006. 189 p.

Submetido em: 16-06-2021.

Publicado em: 16-12-2021.