



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

À BEIRA PISTA:

FABÚLAS DA HISTÓRIA ORAL EM PROCESSOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL ¹

Thiago Ranniery Moreira de Oliveira²

Ivana Silva Sobral Oliveira³

Karla Fernanda Barbosa Barreto⁴

Elvis Lima Moura Silva⁵

Samantha Carvalhos Santos⁶

RESUMO: O que nos ensina a História Oral em processos de Educação Ambiental? A Odisséia sem-terra de empreender a gravação das histórias de vida de assentados rurais de projetos de reforma agrária para pensar o seu mundo em sua dinâmica e fluidez. Traçando uma composição que parte das perspectivas de William Pollack e Alistair Thomson e que se soma as posições sobre história, processos de subjetivação, tempo e memória de Michael Foucault, Gilles Deleuze e Felix Guattari para olhar para as histórias não como objetos empoeirados largados no fundo de uma tumba inerte, mas como estes fatos e sujeitos se tornam as coisas que são. À beira da pista, correndo na contramão, reformando casas, circulando entre espaços, interrompendo fluxos, propondo vazamentos, corpos cariados, quase monstros, saltimbancos, heróis tortos, dançarinos mascarados de um carnaval qualquer, eles denunciam que o marginal, os sem eira nem beira que residem à beira da pista, é também uma totalidade enquadrante. Esta inferência permite por em discussão as relações entre a prática de História Oral, a coleta de

¹Trabalho financiado com recursos do Programa n. 2220120080017 do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária e executado pelo Instituto Bioterra – Organização para a Conservação da Biodiversidade e Meio Ambiente, através dos convênios nº 07000/2008 e 10000/2008.

²Graduado em Ciências Biológicas. Centro de Educação Superior à Distância, Universidade Federal de Sergipe, tranniery@yahoo.com.br.

³ Mestre em Agroecossistemas. Diretora-presidente do Instituto Bioterra. Coordenadora de Educação Ambiental dos convênios 07000 e 10000 INCRA/Bioterra. ivanasobral@yahoo.com.br.

⁴ Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente. Coordenadora do convênio 07000 INCRA/Instituto Bioterra Coordenadora de Recuperação Ambiental dos convênios 07000 e 10000 INCRA/Bioterra, karlabbarreto@hotmail.com.

⁵ Graduado em Tecnologia de Saneamento Ambiental. Coordenador do convênio 10.000 INCRA/Instituto Bioterra,

⁶ Graduanda em Ciências Biológicas, Universidade Federal de Sergipe. Bolsista do convênio 07000 INCRA/Bioterra, samanthacarvalhosol@hotmail.com.

lembranças e o engendramento dos modos de subjetivação, discutindo posições teóricas alternativas em Educação Ambiental que ensinam a EA em como fabular, inventar ficções, ser poética, a rir, a roncá-lo surdo, a fazer cinema.

Palavras-chave: História Oral; Educação Ambiental; Cinema; Memória; Subjetivação.

ABSTRACT: What teach us the oral history in proceedings of Environmental Education? The landless odyssey of undertaking the recording of life histories of rural settlement projects of agrarian reform to think about your world in its dynamics and fluidity. Mapping a composition of the prospects of William Pollack and Alistair Thomson which add the positions on the history, processes of subjectivity, time and memory of Michel Foucault, Gilles Deleuze and Felix Guattari to look at the stories not as dusty objects dropped into the bottom of a inert tomb, but how these facts and subjects turn out to be what they are. Along the track, running in the opposite direction, renovating houses, moving between spaces, disrupting flows, proposing leaks, decayed bodies, almost monsters, acrobats, crooked heroes, masked dancers in some carnival, complained about the marginal, those without a penny to live on the edge of the track is also something suitable. This inference allows us the discussion about the relationship between the practice of oral history, collection of memories and engendering of modes of subjectivity discussing theoretical positions in alternative environmental education program that teaches the Environmental Education how to fable, invent fictions, being poetic, laughing, deaf snoring, making movies.

Keywords: Oral History; Environmental Education; Film; Memory; Subjectivity.

Mapa de um contágio

O que nos ensina História Oral em processos de Educação Ambiental? Do que ela capaz? Pode a História Oral contaminar a Educação Ambiental? Pode ser ela própria pensada como uma prática de Educação Ambiental? Como a História Oral se deparou com Educação Ambiental nesse estudo? Por quê? Como ao pensar processos de Educação Ambiental Não Formal em Assentamento Rurais, nos deparamos com a História Oral? Antes de “escovar a história a contrapelo” (BENJAMIN, 1994, p. 221), nos aproximamos, nessa escrita, daquilo que se convencionou chamar de teorias pós-críticas em Educação (PARAÍSO, 2004, 2005).

Uma explosão diante da possibilidade de afirmar verdades absolutas, uma desconfiança dos termos libertação, alienação e emancipação, das leituras sobre Teoria Crítica e Educação Ambiental. Não há gosto aqui por explicações universais, nem completudes nem plenitudes. Sistemas abertos, compostos por linhas variadas. Há desbloqueio de conteúdos, proliferação de formas e contágio de saberes minoritários, possibilidades de transgressões em práticas que supomos permanentes, em sentidos que nos parecem fixos demais, em direções que nos parecem lineares em excesso (PARAÍSO, 2004). É preferível a invenção, a criação, o artefato, a produção (CORAZZA, 2001). É atividade poética (SILVA, 1999). Um olhar sobre coisas belas, estranhas, problemáticas, terríveis e divinas. Um desejo invencível do encontro com o medo diante do mundo exterior, o medo diante de nosso destino, diante da morte, diante do desconhecido...

Quando Carvalho (2004) retoma o educador ambiental como um intérprete que se desafia a articular as camadas de tempo de curtas e longas durações relativas às compreensões das relações

entre sociedade e natureza, convida-se a ver um pouco mais do que o óbvio, se quisermos usar um categoria proposta por Barthes (1990). Eis que ao ouvir uma colega de pesquisa, "*é preciso deixá-los falar, eles se sentem importantes quando falam*", fomos tomados por um contágio pela História Oral. Em optarmos claramente por explicações e narrativas parciais, pelo local e pelo particular (SILVA, 1993), mas enquanto a história oral é conhecida por sublinhar a presença do sujeito na história, o atravessamento pelas teorias pós-críticas, nos pôs a desconfiar da "suposta" autonomia do sujeito ou de sua subjetividade, à qual nossos companheiros da educação ainda não cansaram de se apegar. Seja lá como for Silva (1999) havia nos ensinado que o sujeito é um efeito da linguagem, dos textos, do discurso, da história, dos processos de subjetivação. Percurso fatal de alguém ligado a Biologia que se aventura nos canteiros da história.

A Odisséia Sem-Terra

Aproximemos a História Oral e a Educação Ambiental para andar por entres esses campos, experimentando outras formas de ver, sentir e fazer. Ao nos apoiar nas teses de Veyne (1995) sobre a revolução historiográfica foucaultiana, a visão espontânea que vê na história um fio cronológico de acontecimento ou mesmo um sentido a ser revelado simplesmente se desfaz. Aqui, é possível, e por vezes, necessário dizer que a memória não existe! Um desencanto para o/a leitor/a que, por ventura, imaginou que fossemos refazer, reconstruir ou recontar a história dos Projetos de Assentamentos rurais Dorcelina Folador, Padre Josimo Tavares e José Emídio Santos que compuseram o campo de pesquisa desse estudo. Pesquisa esta que compôs parte das atividades de Educação Ambiental desenvolvidas nos projetos "Melhoria da Qualidade Socioambiental dos Projetos de Assentamentos de Itaporanga D'Ajuda" e "Recuperação Ambiental do Projeto de Assentamento José Emídio dos Santos, Capela/SE", elaborados por Sobral e Barreto (2008a, 2008b), executados pelo Instituto Bioterra - Organização para a Conservação da Biodiversidade e Meio Ambiente e financiado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

Logo nos deparamos com uma multiplicidade conflitante das origens e das vivências nesses assentamentos. É lembrar Pollak (1989) para perceber que a história oral contemporânea é um movimento para denunciar a uniformidade opressora de uma memória coletiva, que a memória entra em disputa e que os objetos de pesquisa passam a ser colhidos onde existe conflito, contradição, enfretamento entre memórias. Nas nossas caminhadas pelos assentamentos, não encontramos heróis, mártires, santos, generais, mas pessoas comuns, corpos marcados pelo tempo, pelo sol, cariados,

quase monstros, por vezes grosseiros, por vezes gentis, simpáticos, arredios, com pés cobertos de lama, sujos, doentes, lascados, acolhedores, amáveis, loucos, bêbados, enfim, vivos, mesmo que por vezes, insistamos em acreditar no contrário.

Uma pergunta rondava no ar: aqueles fragmentos de memórias, estórias, vidas e pessoas, cuja conexão não é dada previamente são conectados e conectáveis por meio de quê? Retomamos Deleuze (1985; 2005), para acreditar que pela mão do cinema. Quando Calvino (1994, p.85) já afirmava que “não se pode correr o risco de perder a capacidade de pôr em foco visões de olhos fechados, de fazer brotar cores e formas de um alinhamento de caracteres alfabéticos negros sobre uma página branca, de pensar por imagens”, a entrada do Cinema nessa investigação significou poder pensar o mundo dos homens com sua dinâmica e fluidez (ALVES FILHO, 2007). A produção de um documentário sobre as histórias de vida dos assentados desses projetos como parte das atividades de Educação Ambiental pareceu-nos ser chave para explodir uma versão linear de história e refletir sobre as relações entre história, memória e educação ambiental (CARDOSO, 2008).

Os assentados embarcaram, assim, na odisséia sem-terra de empreender gravações das histórias das vidas do assentamento. Bertold Brecht e Augusto Boal já tinham nos ensinado sobre a necessidade de historicizar os conflitos ambientais (OLIVEIRA; GOMES, 2008), de “representar processos e pessoas como históricos, portanto transitórios” (KOUDELA, 1991, p.135). Geertz (1978, p. 316), tendo por objetivo captar as “histórias que eles contam sobre si para eles mesmos”, demonstrou as possibilidades surpreendentes que uma etnografia dos gestos e da audição poder oferecer. E quando Xavier (2003) nos ensina que não nada há por trás das imagens, não há como defender que as narrativas esconderiam verdades a serem descobertas. Sem dúvida é retomar Foucault e sua análise dos discursos (FOUCAULT, 2001; 1986). Não é acordar enunciados imersos em um suposto sono, ato que nos levaria à essência de algo, à verdade dos fatos, a candentes revelações, nem de acordar os sujeitos esquecidos de uma suposta história oficial. Não foi nosso intento abrir o baú de memórias, desvelar a “tumba do faraó, com sua câmara central inerte na parte inferior da pirâmide” (DELEUZE, 1996, p. 92), nunca foi nossa intenção encontrar explicações definitivas e finalísticas para explicar quem são os assentados dos projetos no qual esse estudo foi realizado.

A pergunta: quem é o assentado se desdobrava: o que era ser assentado? Como essa experiência se constitui? A partir de que lugares se pode falar como assentado sem-terra? Pergunto-me, como Dawsey (1997; 2005) se questionou para os bóias-frias: seria o “sem-terra” a projeção de uma experiência recalcada de agramaticalidade generalizada? Estamos diante de uma identidade ou

de uma imagem de um fóssil recente da produção acadêmica brasileira? Nossos sentidos não são direcionados para os fatos do acerca do passado, mas nos caminhos em que a memória é construída e reconstruída como parte da consciência contemporânea. Diferentemente da metáfora usual, os fatos sociais, aqui, narrados, *não são* coisas, não são objetos empoeirados largados no fundo de um baú esquecido. Investigamos, à convite de Rodrigues (2004), *como esses fatos se tornam as* coisas que são, ou seja, de que modo se reificam ou cristalizam, através de que processos são dotados de estabilidade, duração e continuidade, através de que processos os sujeitos recordam, esquecem e silenciam. Para isso era preciso auscultar onde nasceram, as histórias da infância, relação com familiares, se casaram, estudaram, tiveram filhos, em que trabalham, como o sujeito inventa-se, narra-se para ser quem ele é (ROSE, 2001). Entender que o sujeito, nesse caso, o assentado é antes um produto de processo social, uma invenção narrativa de diversas práticas, técnicas e táticas, que uma origem do processo de assentamento.

A vida à beira da BR

“Tudo começa assim, com o tempo que a gente passava à beira da pista”. À beira da pista, nos diz muito mais que um grupo de excluídos que reivindicavam melhores condições de vida. O grupo “dos sem”, sem teto, sem camisa, sem casa, sem comida, sem documento, sujeitos ao frio, à poeira e à fuligem, que expõem seus corpos em movimento, suas vidas em passagem, à beira da estrada, questionam a própria existência de uma via de mão única. Quando interrompem as pistas, quando fecham o trânsito, quando colocam as barricadas de pneus, o fluxo único linear e enfadonho se perde e parece nos questionar que ainda que tudo vaze, insistamos em querer tapar o vazamento. Precisamos assumir que o tempo das humildes barracas de lonas pretas, onde o sol incandescente pelas frestas faz poesia, parece ser a metáfora de um modo próprio de subjetivação, de um vazamento, de uma operação de linha fuga (DELEUZE; GUATTARI, 1996), de uma estrada própria que corre as margens da estrada principal, de um descolamento diante dos modelos dominantes de modos de subjetivar.

Mas é preciso liberar a força da resistência da força da invenção! É preciso aceitar que essa subjetividade-lixo existe, mas é preciso capturá-la a serviço da criação de territórios-padrão para configurar os tipos de subjetividades adequadas para a nova esfera que se inventa (ROLNIK,

2005). Estamos chegando à nova era. "*Agora, tudo melhorou!*", nos conta Dona Penélope⁷ com um sorriso vibrante nos lábios. Faz-se carne e corpo, uma distinção entre a experiência de acampado e a experiência de assentado. O processo de assentar, no qual os sujeitos "se assentam e são assentados", situa cada família num lugar próprio e distinto, "o lote". O Lugar é a ordem segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência, é uma configuração instantânea de posições (CERTEAU, 1998). Fato que nos faz retomar Foucault (1983) e o princípio do quadriculamento. Cada indivíduo no seu lugar; e em cada lugar, um indivíduo.

É preciso anular os efeitos das repartições indecisas, o desaparecimento descontrolado dos indivíduos, sua circulação difusa, sua coagulação inutilizável e perigosa; tática de antideserção, de antivadiagem, de antiaglomeração. Importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sanciona-lo, medir as qualidades ou os méritos (FOUCAULT, 1983, p.131).

"*Ah, naquele tempo era bom porque a gente era assim tudo unido, fazia tudo junto, ninguém ficava espalhado assim, não. Hoje, cada um só quer saber do seu. Era difícil, sabe? Mas a gente sabia viver*", nos conta Seu Hélio. O tempo em que se acampava a beira da pista, da aglomeração, do vandalismo é substituído pela estabilidade de vida de "assentado", por um novo modo de vida, pelas tentativas de captura da força de invenção da vida. Por um processo de reforma agrária, que não só distribui os lotes específicos para cada família, mas é também:

(...) um texto muito mais ambivalente de projeção e introjeção, estratégias metóricas e metonímicas, deslocamento, sobredeterminação, culpa, agressividade, o mascaramento e a cisão de saberes oficiais e fastasmáticos para construir as posicionalidades e oposicionalidades do discurso (BABBHA, 1998, p. 125).

O lote, onde se faz a "morada da vida" (HEREDIA, 1980), é também "terra de trabalho" (MARTINS, 1991). Posicionamento duplo. Uma tarefa para o lote residencial. 33 tarefas para o lote de trabalho. Engrenagem mortífera que embaralha todos os códigos para, a partir deles, subtrair a mais valia da produção desejante. Coloquemos em dúvida se o que aqui está em jogo não é justamente a nossa forma hegemônica de se relacionar com a terra? De propagar um modo de subjetivação dominante? Um canal para pertencer ao disputadíssimo território de uma "subjetividade-luxo", pois, corre-se o risco de voltar à beira da pista, as valas, o risco de morte social, da exclusão, da humilhação, da miséria. Estratégia, por vezes, cruel que levam os indivíduos a acreditarem que são origem do que fazem, quando na verdade são levados a fazer o que tem que ser feito. "*A gente não*

⁷ Os nomes dados aos personagens dessas histórias nesse estudo são fictícios e foram inspirados no mito da Odisséia.

consegue viver só com o que ganha na terra, aqui a gente come. E aí a gente tem que viver de outra coisa", conta-nos Dona Euricléia.

Na condição de assentados por projetos de reforma agrária, eles nos parecem de imediato suscitar o direito do acesso a terra continuamente usurpada por outra forma de relação com a terra introduzida nesse continente pelos europeus desde os primórdios da colonização. A terra é transformada em propriedade porque entra em cena outra concepção de mundo e outra forma de ocupação: a exploração da terra, o lucro, o bem da minoria em detrimento dos "tantos" que perdem a terra e pedaços de vida (BERGAMASCHI, 2008). Há, sem dúvida, um legado cultural impresso aí, que os impede de viver o mundo a partir do próprio mundo que vivemos e das epistemes que lhe são próprias (LANDER, 2005). O horizonte está marcado pela colonialidade, por estratégias de saber/poder.

Estão, então, excluídas, de todo, as tensões que persistem quanto às formas de organização social? Há pistas claras que não. Quando Laertes, com ainda 14 anos, lamenta-se pelo "*povo, aqui, ser muito desunido*", quando Seu Hélio rememora o tempo que aquele mesmo povo já tinha estado unido, nos conta das grandes assembleias, do dia da invasão, das chegadas dos caminhões, não há como perceber certa tensão solta no ar. Parece que conseguimos com êxito esfacelar a movimentação inventiva e por que agora estamos lamentando? Porque, como educadores ambientais de processos informais, sentimos certo ar de esvaziamento? Mas será que estamos dispostos a revolver essas camadas de tempo, "*a por a mão do vespeiro*", como nos dizia Dona Penélope, a nos sujeitar ao risco e ao perigo?

Retornemos ao ponto em que Euricléia, uma mulher com quatro filhos, um marido esquizofrênico, fundadora de uma Igreja, vendedora de plásticos trazidos de Caruaru, nos conta: "*E aí a gente vive de outra coisa*". Que outra coisa? Não nos é difícil imaginar que diante das políticas públicas, ou da falta delas, durante a sua fase de implantação e mesmo de existência desses projetos de assentamentos, os, então, assentados tenham resistido, criado outras formas de vida, para além do clichê "enxada e sol". O assentamento de reforma agrária é uma encruzilhada social onde a interação social entre as pessoas e famílias de grupos socialmente heterogêneos alcança considerável intensidade e novidades (CARVALHO, 1998). Creio que neste momento a imagem "sem-terra" oscila, decompõe-se, e irrompe transfigurada numa contra-imagem carregada de tensões não resolvidas. Logo, são perceptíveis as casas com leves toques de reformas. Mudanças de azulejos, quintais ampliados, "puxadinhos", galpões, varandas, jardins.

Cada família parece querer distinguir-se da outra, produz a sua forma de viver o espaço, escapa a seu modo dos efeitos persuasivos do lugar prescrito. Bares, associações, praças, mangueiras, igrejas. Arranjos espaciais desenvolvem-se e alteravam-se conforme as tentativas de criar e manter redes de reciprocidade. Meninos e homens jogavam sinuca e bebiam no bar. Casa a casa. Azulejos de mármore e densos jardins. Mulheres conversam debaixo da amendoeira. Uma família, entre elas duas crianças, fazia vassouras de palha. Filhos, muitos, 4, 5, 6, gêmeos. Rapazes circulavam de moto. Meninas faziam as unhas com esmaltes escarlates no quintal. Bandas de forró eletrônico tocavam nos *dvds* expostos nos móveis novos. Outros homens construíam uma casa. Havia sempre uma casa em estado de reforma, em perspectiva de mudança. “*Desculpa a bagunça, a casa está em reforma*” – perdi as contas de quantas vezes ouvi essa frase.

Para além da reforma física, toda casa em reforma denuncia um permanente movimento de desterritorialização. Foi-se o tempo em que identidade do homem sem-terra teve uma essência permanentemente fixa, estável, e definitiva. Estamos diante de uma identidade ou da distribuição de processos identitários que cafetina modos de subjetivação? Quando nos contam sobre de onde vieram, são sujeitos múltiplos em seus pertencimentos culturais. Dos mais diversos interiores, das periferias de Aracaju, das margens de nossos territórios, nem por isso, fixos, já circularam por diversos assentamentos, já moraram em outros povoados, já “*foram de tudo um pouco e um pouco de tudo*”, já andaram por outros estados nas caravanas do MST. O próprio MST quando circula nos interiores e sai “*ajuntando pessoas de tudo quando é canto*”, posições e histórias, põe o próprio território do assentamento em movimento. “Não há território sem um vetor de saída do território, e não há saída do território, ou seja, desterritorialização, sem, ao mesmo tempo, um esforço para se reterritorializar em outra parte” (DELEUZE, 1997).

Posição que nos poderia fazer julgá-los como “sem nenhuma consciência” quando esses sujeitos dependem da terra. Como exigir deles certa relação com terra, quando essa relação, agora, parece ser pautada pelas nossas próprias instâncias culturais? Não nos parece ser estranho que todos eles, mesmo com as novas casas, mantenham os barracões de taipa e lona ainda de pé. Quando, Mário, com apenas seus 10 anos, nos diz: “*Eu num gosto de casa de alvenaria não... Prefiro a de taipa. Mas hoje, a gente faz de depósito. Chegue entre, venha ver*”. Um convite a olharmos que “Assentado” não é simplesmente ganhar um pedaço de terra historicamente negado, é também uma experiência produzida. Na forma pela qual a vivenciam, eles comunicam algo sobre si e sobre os outros, da sua história e sobre a nossa história. Algo invariavelmente paradoxal, ambíguo e, no limite, perigoso e negativo; como um

estado ou processo que desafia um sistema de classificação legalisticamente concebido como fixo, indiscutível e construído por categorias isoladas (DAMATTA, 2000).

Não é verdade que a casa subjetiva desapareceu, ela apenas está sofrendo uma mudança radical no princípio de sua construção, o que não deixa de ser perturbador (ROLNIK, 1998). Construir a casa depende agora de algumas operações que, embora bastante inativas na subjetividade do ocidente moderno, parecem nos assustar quando se trata de referir ao homem do campo: sintonizar as transfigurações no corpo, sentir efeitos de novas conexões de fluxos; pegar a onda dos acontecimentos que tais transfigurações desencadeiam; desenvolver uma prática experimental de arranjos concretos de existência que encarnem estas mutações sensíveis; inventar novas possibilidades de vida.

Tudo para eles: "*É difícil! É difícil! É difícil É difícil!*"... Frase constantemente repetida durante o processo de entrevistas, descrevendo as mais diversas e adversas situações vividas. Mas não havia dor, sofrimento, resignação, ao contrário, tudo era contado com um riso estampado. Das Vincis zombeiros que mangavam da nossa tentativa de descobrir o segredo de Monalisa, quando esse segredo nem existe. Não há como lembrar Brecht e seu efeito de distanciamento (KOUDELA, 1991). O riso afirma o grotesco da existência, a convivência, superposição e perpetuação dos contrastes, o barroquismo de nossas vidas. Plebeus dançando no carnaval. É encarar a precariedade que habita tudo aquilo que fazemos, cremos e dizemos. Suspendem-se papéis e impede-se a naturalização do cotidiano. A história agora parecer ser tomada por uma trupe de saltimbancos brincalhões: a convivência dos contrários, a mistura dos opostos, a mestiçagem dos puros, a nomadização dos sedentários, a desterritorialização dos limites e fronteiras (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2006).

Aprendemos com Deleuze (2005) que o tempo não está preso as imagens que, agora, são tomadas em movimento, em velocidades, em devires. É fazer história mais que contar histórias. A narrativa, aqui, não é o relato do acontecimento, mas o próprio acontecimento, o lugar onde este é chamado a se produzir. Não se perguntará qual o sentido que ela tem, porque ela é o próprio sentido. Vista deste modo, essa nossa história não tem lógica. Quem assiste aos depoimentos, logo, se depara com narrativas sem ordem cronológica, às vezes sem nenhum nexos, sem vontade nenhuma de chegar algum lugar, a uma terra prometida do outro lado da vida. Uma história caminhante que só se faz caminhando. Saltimbanca. Dançarina. Pedestre em passagem. Cada narrativa é uma cena por si mesma, sobrepõe-se, irrompe e até contrapõe-se à estrutura histórica. Se dispersa em seus elementos

constituintes. Acelerando, fragmentando, justapondo, sobrepondo ação, o tempo e o espaço desaparecem como categorias rígidas.

Há aí como que uma posição fundamental do tempo, e também o mais profundo paradoxo da memória: o passado é contemporâneo do presente que foi. ... O passado e o presente não designam dois momentos sucessivos, mas dois elementos que coexistem: um, que é o presente e que não pára de passar; o outro, que é o passado e que não pára de ser, mas pelo qual todos os presentes passam. (DELEUZE, 2005, p.45).

Educação Ambiental: fabulando linhas de fuga

Mas, você, que lê esse escrito, deve se perguntar: mas o que isso tem haver com educação ambiental? Quando falimos, felizmente, de alcançar um sentido consensual de mundo, os personagens dessa odisséia sem-terra participam da materialização de sua história com sua presença ativada, presença viva de corpos. Historiadores de si, de acontecimentos que agora se tornam incorporais. Ao utilizamos a História de Vida, descrito por Paulilo (2007) como um instrumento privilegiado para análise e interpretação, à medida que se incorpora experiências subjetivas construídas nos contextos sociais, a História Oral, mais do que sobre eventos, fala sobre significados e conhecê-lo torna-se fundamental na perspectiva da descoberta de uma história construída/vivida cotidianamente pelos sujeitos (REIGOTA, 2003). Nela, a aderência ao fato cede passagem à imaginação, invenção, a força criativa, por certa irônica, da resistência. "É preciso cruzar os caminhos da empatia e da humildade" (DAMATTA, 1978, p. 35). Mas não é só por fazer despertar empatia daquilo que é periférico e marginal que História Oral e Educação Ambiental conversam. Por vezes, é justamente para nos mostrar que o marginal, os sem eira nem beira que residem à beira da pista, e agora, às margens da selva de pedra das cidades urbanas, é também uma totalidade enquadrante.

Um convite a EA a viver com a "diferença em si", para seguir Paraíso (2006), não com o diferente. Não é viver com os diabos que fecham pistas e nos convergem para o desejo de eliminá-los do cenário, sendo caso de polícia e ou da justiça e não de educadores. E eles nos contam os momentos de tensão com a polícia de choque, dos assassinatos de companheiros, das desistências das famílias, do enlouquecimento dos amigos. Muito menos a olhá-los como as vítimas de um sistema por vezes diabólico e cruel e que nesse momento nos deixa inflar todo o desejo de salvá-los, nós, educadores, psicólogos, pedagogos, artistas. Neste caso, mesmo não combatendo a força que move essa experiência, estaremos reiterando a inibição não, pela exclusão, mas pela domesticação. Não é um retorno ao antropocentrismo, mas um processo de EA que não comporta a celebração de uma

subjetividade que precisa domesticar o Outro do ambiente seja esse outro um elemento da natureza humana ou da não-humana, para se sustentar superficialmente (CUNHA, 2009).

O próprio processo de coleta de histórias pode ser pensado, nesse contexto, como processo educativo ambiental. Não, não estamos falando em fazer terapia com aqueles que fogem aos padrões prescritos! Uma terapia das fugas, dos escapes. Uma abordagem tão cara para aqueles que gostam de abordagens psicologizantes da educação e da própria história. Do Teatro, retiramos o modo de entrevistar, aquele processo descrito por Spolin (2005), no qual se está mais preocupado em explorar as possibilidades de ser e viver o personagem, que explicá-lo claramente. *O que? Quem? Onde?*

É o tempo das multiplicidades. As multiplicidades ultrapassam a distinção entre a consciência e o inconsciente, entre a natureza e a história, o corpo e a alma. As multiplicidades são a própria realidade, e não supõem nenhuma unidade, não entram em nenhuma totalidade e tampouco remetem a um sujeito (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 36).

Os próprios sujeitos, aqui, se desfazem e perdem a possibilidade de se afirmarem como tais. O processo *aparentemente pessoal* de compor reminiscências seguras é, na verdade, um processo *inteiramente público* (THOMPSON, 1997). Um palco de perceptos e afectos (DELEUZE, 2000). Não há um falar que corresponde a coisas, mas um falar que produz as coisas e próprio personagem que fala e é falado. A História Oral abre as cortinas para um modo próprio de subjetivação. Ditirambos, eles seguem na saga de serem heróis tortos. Eis o que a História Oral parece fazer ao atravessar os processos de Educação Ambiental, nos levar ao caráter construcionista dos sujeitos, das coisas e da história. Quando falamos de educação ambiental, não falamos em clichês culturais do movimento ambientalista do nosso tempo, nesse arcaísmo terrorista da produção discursiva sobre a educação ambiental (GRUN, 1995). Falamos em uma Educação Ambiental pós-crítica, em uma EA anárquica, em um educar sujeitos em seus contextos, desmantelando qualquer possibilidade desse homem e desse contexto afirmarem-se como tais.

Um processo de EA que se impõe ao desafio de buscar alternativas ao desenvolvimento e não de desenvolvimento (PORTO-GONÇALVES, 2004), que pode “desprender-se, ‘descolar-se’ de tudo inclusive de si mesmo, de suas representações, motivações, impulsos, padrões de comportamento etc.” (OLIVEIRA, 2005, p.14). Um processo que “agita o que se percebia imóvel, fragmenta o que se pensava unido, mostra a heterogeneidade do que se imaginava em conformidade consigo mesmo” (FOUCAULT, 1992, p. 21), que está sempre além de tudo, inclusive de si mesma. Apostar todas as nossas fichas numa Educação Ambiental Viva, não para a vida, mas que se faz viva (PALHARINI, 2005). Para pensar uma EA que se realiza no cotidiano, que investiga as micro-relações

cotidianas de cada sujeito, funcionando talvez como táticas de resistência que buscam dar espaço às vozes silenciadas, que produz um mundo dentro do mundo, que cava trincheiras do desejo e que constrói leis, seus planos, seu atos de singularização.

Sua característica mais elementar é o fato de ela se propor mais como uma geografia do que propriamente como uma história. (...) Em vez de constituir sistemas fechados, pressupõe eixos e orientações pelos quais se desenvolve. O que acarreta a exigência de considerá-lo não como uma história linear e progressiva, mas privilegiando a constituição de espaços, de tipos (MACHADO, 1990, p.9).

É atravessar para a beira da pista no intuito de desconstruir qualquer possibilidade de enquadramento dos assentados em qualquer categoria que seja. Aceitar partir para o mar revolto dos tempos atuais apenas com um rascunho de mapa em mãos. Isso não significa negar políticas públicas para os projetos de assentamento, mas é aceitar que elas só podem produzir efeito se permitem pulsar a força resistência. Se os processos de EA incentivarem a transgressão, o questionamento, o permanente estado estranhamento. Se olharem as histórias que se fazem e fazem o assentamento como fabulações, invenções, uma paródia das verdades estabelecidas, um afastamento crítico em a relação às verdades antes tomadas como inquestionáveis (FOUCAULT, 2007). A Educação Ambiental, agora sentada no banco de madeira da praça, debaixo da mangueira, tem aulas com a História Oral de como fazer-se liminar, fabular, inventar ficções, fazer poesia, a rir.

Com as histórias dos assentados, aprendemos que eles não só ficam à beira da pista, mas andam na contramão das ruas. Navegam pelas contradições. Inventam e desinventam todo dia, a toda hora, deixando-se perder no próximo segundo. Mesmo que nós, saídos da oficialidade da academia, insistamos no contrário. Se aqui devemos empreender algum tipo de mudança, algum tipo de descolamento, isso talvez possa ser nas formas enfadonhas, monótonas e lineares dos fazeres em educação ambiental. De rechaçar essa máquina que nos faz em biscoitos, essa taxonomia maníaca por identidades. Um convite a sermos plebeus imundos em dia de carnaval. Não querer ter nada, não querer ser nada, nem querer afirmar-se. Não querer viver, isso não é preciso, lembra Fernando Pessoa, mas querer navegar. Caminhar pelo meio sem memória. Dançarinos mascarados de um carnaval qualquer.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. Michael Foucault e a MonaLisa ou como escrever a história com o sorriso nos lábios. In: RAGO, M; VEIGA-NETO, A. *Figuras de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- ALVES FILHO, M. Para a cultura não ser condenada à solidão. *Jornal da Universidade de Campinas*, outubro de 2004, Disponível em << http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/jornalPDF/ju271pag12.pdf >>. Acesso em: maio de 2009, p. 1
- BARTHES, R. *O óbvio e o obtuso: ensaios críticos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- BENJAMIN, W. Sobre o conceito de história. In: _____. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 221-232.
- BERGAMASCHI, M. A. *Narradores de Javé: a memória entre a tradição oral e escrita*. Disponível em: << www.museu.ufrgs.br/admin/artigos/arquivos/NarradoresJave.doc >>. Acesso em maio de 2009.
- BHABHA, H. K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- CALVINO, I. *Seis propostas para o próximo milênio* São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- CARVALHO, I. C. M. *Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez, 2004.
- CARVALHO, H. M. *Formas de associativismo vivenciadas pelos trabalhadores rurais nas áreas oficiais de reforma agrária no Brasil*. Curitiba, Ministério Extraordinário de Política Fundiária e Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura, 1998.
- CORAZZA, S. M. *O Que quer um currículo?* Pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis: Vozes, 2001.
- CUNHA, M, M. Subjetividade, crise e Educação Ambiental. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, v IX, nº 1, p. 251-275, mar/2009.
- DAMATA, R. O Ofício do Etnólogo ou como ter “Anthropological Blues”. In: NUNES, E.O. (org.). *A Aventura Sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- DAWSEY, J. O teatro dos bóias-frias: repensando a antropologia da performance. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 11, n. 24, p. 15-34, jul./dez. 2005.

- _____. Caindo na cana com Marilyn Monroe: tempo, espaço e bóias-frias. *Revista de Antropologia*, São Paulo, 1997, v. 40 n°1.
- DELEUZE, G. *Crítica y clínica*. Barcelona: Anagrama, 1996. p. 89-97.
- _____. *Cinema I. A imagem-movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- _____. *Cinema I. A imagem-tempo*. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- _____. *O que é Filosofia*. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.
- _____. *Abecedário de Gilles Deleuze*. “O abecedário de Gilles Deleuze”. Entrevista com Claire Parnet. In: *Dossiê Gilles Deleuze*. Disponível em: <<
http://br.geocities.com/polis_contemp/deleuze_abc.html>>. Acesso em 27/07/2006.
- _____; GUATTARI, F. *Kafka: por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- FOUCAULT, M. *Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense, 1986.
- _____. *As palavras e as coisas*. 8 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- _____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.
- _____. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 2007a.
- _____. *Vigiar e punir*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.
- GEERTZ, C. *A interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- GRÜN, M. A produção discursiva sobre educação ambiental: terrorismo, arcaísmo e transcendentalismo. In: VEIGA NETO, A.. (Org.). *Crítica Pós-Estruturalista e Educação*. Porto Alegre: Editora Sulina, 1995, v. 1, p. 159-184.
- HEREDIA, B. *A morada da vida*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- KOUDELA, I. D. *Brecht: um jogo de aprendizagem*. São Paulo: Perspectiva: EdUSP, 1991.
- LANDER, E. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: Clacso, 2005.
- MACHADO, R. *Deleuze e a Filosofia*. Rio de Janeiro: Graal, 1990.
- MARTINS, J, S. Terra de negócio e terra de trabalho. In: MARTINS, J. S. *Expropriação e violência: a questão política no campo*. São Paulo: Hucitec, 1991. p. 43-60.
- MST. Enfrentar os desafios da organização nos assentamentos. *Caderno de Cooperação Agrícola*, 7. São Paulo: CONCRAB, agosto 1998.
- OLIVEIRA, T. R. M; GOMES, C. Teatro em Educação Ambiental: contribuições de Bertold Brecht e Augusto Boal. *I Encontro Sergipano de Educação Ambiental*, São Cristóvão, 2008.

- OLIVEIRA, M. A. Subjetividade e totalidade: Um confronto com as antropologias contemporâneas. *Anais do Congresso Internacional de Filosofia "Pessoa e Sociedade: Perspectivas para o século XXI*, pp. 1-23. Braga: Universidade Católica de Portugal, 2005.
- PALHARINI, L. *Educação Ambiental enquanto campo de conhecimento: fatos ou fetiches?*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- PARAÍSO, M. A. Pesquisas educacionais pós-críticas no Brasil: esboço de um mapa. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 122, p. 283-303, maio/ago. 2004, p. 283-303.
- _____. Diferença em si no currículo. In: *28a. Reunião Anual da ANPED*, 2005, Caxambu. Anais. Caxambu : ANPED, 2005. p. 1-17.
- _____. Currículo-mapa: linhas e traçados das pesquisas pós-críticas sobre currículo. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 30, n. 1, p. 67-82, 2005.
- PAULILO, M. A. S. *A pesquisa qualitativa e a história de vida*. Disponível em: << http://www.ssrevista.uel.br/c_v2n1_pesquisa.htm >>. Acesso em junho de 2009.
- POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, v. 2, n.3, p. 3-15, 1989.
- PORTO-GONÇALVES, C. W. *O desafio ambiental*. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- REIGOTA, M.; RIBEIRO, R. P.; RIBEIRO, A. *Trajетórias e narrativas através da educação ambiental*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- RODRIGES, H. B. C. O homem sem qualidades. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, UERJ, Rio de Janeiro, ano 2, n. 2, jul/dez de 2004.
- ROLNIK, S. *Subjetividade Antropofágica*. Bienal de Arte de São Paulo, 1998.
- _____.; GUATTARI, F; *Micropolítica: cartografias do desejo*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- SILVA, T. T. *Teoria Educacional Crítica em Tempos Pós-Modernos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- _____. *O Currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- ROSE, N. Inventando nosso eus. In: SILVA, T. T. (org). *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- SPOLIN, V. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- SOBRAL, I. S; BARRETO, K. F. B. *Projeto Melhoria da Qualidade Socioambiental dos Projetos de Assentamentos de Itaporanga D'Ajuda*. Convênio Incra/ Bioterra n° 07000/2008. Sergipe. 2008a

_____. *Recuperação Ambiental do Projeto de Assentamento José Emídio dos Santos, Capela/SE*. Convênio Incra/ Bioterra n° 10000/2008. Sergipe. 2008b.

THOMSON, A. Reconstituo a memória. Questões sobre a relação entre a história oral e as memórias. *Projeto História*. São Paulo, v.15, p. 51-84, 1997.

VEYNE, P. *Como se escreve a história*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1992.

XAVIER, I. *O olhar e a cena: melodrama, Hollywood, cinema novo*, Nelson Rodrigues. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.