



**A tradição e a atenção nos casos de onça: uma perspectiva da educação ambiental para uma melhor compreensão dos conflitos entre humanos e onças**

Lakshmi Juliane Vallim Hofstatter<sup>1</sup>  
Haydée Torres de Oliveira<sup>2</sup>

**Resumo:** Nesta pesquisa procuramos conhecer através de casos de onça como é narrada a relação entre os seres humanos e esses animais, com intuito de melhor compreender as causas subjacentes dos conflitos existentes entre essas espécies. A pesquisa ocorreu no âmbito de um processo formativo em educação ambiental crítica com professoras/es e integrantes da comunidade caatingueira de Brejo dos Olhos d'Água, em Barra-BA. Foram coletados 16 casos analisados à luz da hermenêutica. Observamos que todos os casos relatam duelos e ameaças entre as espécies. Apontamos que existe uma retroalimentação entre os casos e os comportamentos relatados que perpassam gerações criando um tecido imaginário de oposição entre espécies. A educação ambiental deve pautar-se na atenção, na historicidade e colaborar para a desconstrução do repúdio e do medo excessivo, proporcionando novos valores e vivências ambientais para um melhor convívio, tolerância e aceitação das onças.

**Palavras-chave:** Casos de onça; Conflitos entre humanos e onças; Educação Ambiental

**Tradition and attention in the jaguar stories: a perspective in environmental education for broad understanding of human and jaguar conflicts**

**Abstract:** In this research we seek to know through jaguar stories as is narrated the relationship between humans and these animals with better intuited understand the underlying causes of conflicts between these species. The research occurred in context of a training process in critical environmental education with teachers and members of the community caatingueira Brejo dos Olhos d'Água in Barra-BA. Were collected 16 jaguar stories together the participants, which were analyzed in the light of interpretive hermeneutics to better understand the conflicts. We observed that all stories report threats and duels between species. We point that there is a feedback between the stories and the adopted behavior that permeates generations creating an imaginary tissue of

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ecologia e Recursos Naturais/ UFSCAR. Laboratório de Educação Ambiental/ DCam/UFSCar/ Grupo de Estudo e Pesquisa e Estudo em Educação Ambiental (GEPEA); E-mail: [lakshmivallim@hotmail.com](mailto:lakshmivallim@hotmail.com)

<sup>2</sup> Profa. Dra. Titular do Departamento de Ciências Ambientais – DCAm / Universidade Federal de São Carlos. LEA - Laboratório de Educação Ambiental/GEPEA - Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Ambiental. E-mail: [haydee.ufscar@gmail.com](mailto:haydee.ufscar@gmail.com)

opposition between species. The environmental education must be guided by the attention, historicity and contribute to the deconstruction of repudiation and excessive fear providing new values and experiences, with the environment, for a better living together, tolerance and acceptance of jaguars.

**Keywords:** Jaguar stories; Human and jaguar conflicts; Environmental education

## INTRODUÇÃO

A onça-pintada (*Onca panthera*) é o maior e o mais fascinante felino das Américas, mas sua sobrevivência está ameaçada, fato atestado pela sua presença no livro vermelho das espécies ameaçadas de extinção. Já a onça-parda (*Puma concolor*), o segundo maior felino, apesar de não estar tão ameaçada quanto a pintada, também vem sofrendo fortes declínios populacionais. Ambas têm distribuição em todos os biomas brasileiros e sofrem a redução populacional em todos eles. A principal causa da extinção da onça-pintada e ameaça a ambas é a perda de habitat — devido conversão das áreas para a agricultura e pecuária, o que acarreta em fragmentação e no desaparecimento de suas presas naturais. Além disso, o abate e a caça indiscriminada em resposta ao impacto de predação ao gado doméstico incrementam a sua vulnerabilidade, como argumentam Astete et al. (2007).

No Brasil a onça-pintada e a onça parda estão entre os animais predadores que ocupam o topo da cadeia alimentar e têm um papel fundamental no equilíbrio dos ecossistemas, pois atuam na regulação do tamanho populacional de outras espécies animais. Em função disso, de um modo geral, necessitam de áreas extensas e com hábitat de boa qualidade para sobreviver e se reproduzir (PAULA; DESDIEZ; CAVALCANTI, 2013).

Porém, os animais topo de cadeia estão extremamente ameaçados, principalmente, por conta dos conflitos gerados com os seres humanos. Estes conflitos são ocasionados justamente pelo papel ecológico que exercem, a predação. Com a modificação antrópica do ambiente as onças-pintadas e pardas encontram nas criações animais (bovinos, ovinos, caprinos e avícolas) alternativas de opção alimentar. Desta forma, apesar de toda importância ecológica da onça, de toda a beleza e fascínio que este animal possui, existem muitos entraves para sua conservação.

Em muitas das pesquisas com enfoque conservacionista, que retratam os conflitos entre predadores e seres humanos, a educação ambiental é apontada como necessária (KELLERT, 1985; ALVARES et al., 2000; CONFORTI e AZEVEDO, 2003; ZIMMERMANN e LEADER-WILLIAMS, 2005; RANDEVEER, 2006; SANTOS et al., 2008). Contudo, nenhuma delas demonstra ações nesse sentido, apenas indicam que o nível

de escolaridade e um maior conhecimento sobre as onças ou outros predadores está relacionado diretamente a uma maior tolerância desses animais.

Outro fator apresentado é que apesar do medo ser uma emoção relacionada à dimensão psicológica humana, as informações sobre o comportamento da onça contribuem para que ele diminua (CAVALCANTI et al., 2010). Entretanto, Marchini e Macdonald (2012) afirmam que pouco tem sido feito para compreender as causas subjacentes dos conflitos com as onças.

Valenti et al. (2014) ao analisarem Unidades de Conservação no estado de São Paulo, em que existe a ocorrência de onça parda, constataram que mesmo entre as unidades em que acontecem ações de educação ambiental, nenhuma ainda aborda a espécie ou a questão dos predadores entre as temáticas desenvolvidas, mesmo diante de conflitos que ocorrem com estes animais nas regiões estudadas.

Desta forma, a presente pesquisa buscou colaborar neste sentido de analisar algumas das causas subjacentes destes conflitos. Procuramos conhecer através dos causos e histórias de onça, conhecidas em uma comunidade na caatinga, como se dão os conflitos e observando elementos reais e fantasiosos que existem na relação entre os seres humanos e as onças. Acreditamos que a partir destas narrativas é possível entrar em contato com alguns elementos que constituem tanto a história local da comunidade, como as histórias pessoais e subjetivas a partir de suas visões de mundo. Porém, estamos longe de esgotar o tema que envolve muitas questões complexas, além de ações sociais, econômicas e políticas para garantia dos modos de vida da população.

Os causos de onça foram recolhidos e trabalhados durante um processo formativo de educação ambiental - EA, em sua perspectiva crítica. Destacamos que essa abordagem, segundo Carvalho (2008), implica em adotar processos de formação do sujeito humano que instituam novos modos de ser, de compreender, de posicionar-se ante os outros e a si mesmo, enfrentando os desafios e as crises do tempo que vivemos. E, conforme afirma a referida autora “o projeto político pedagógico de uma EA crítica poderia ser sintetizado na intenção de contribuir para uma mudança de valores e atitudes, formando um sujeito ecológico capaz de identificar e problematizar as questões socioambientais e agir sobre elas” (p. 156-157).

Ainda sobre a EA crítica, Guimarães (2000, p. 67) sugere que “na realização de práticas de educação ambiental, a ação crítica sobre o processo social, possibilite a formação de cidadãos comprometidos com a questão da qualidade ambiental”. Assim, a escolha da educação ambiental crítica, enquanto concepção, deve-se ao entendimento de

que para se analisar a significância e relações ambientais dos sujeitos é preciso entender as relações sociais que os compõem.

## **SOBRE A UTILIZAÇÃO DE CAUSOS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Segundo o Dicionário Aurélio, *causo* significa: *conto, história, caso* (HOLANDA, 1986). Polo (2010) define o *causo* como uma narrativa oral curta, muito próxima do *conto*, podendo ser definido como *conto realista*, tendo origem em experiências e crenças ancestrais que combinam elementos do concreto, conectado à realidade, para dar credibilidade ao fato, ao mesmo tempo em que projetam o imaginário. O *causo* difere de outras narrativas ao situar a experiência humana em um tempo e espaço.

Os *causos*, as lendas, os mitos, os contos, as fábulas e as cantigas são formas de transmissão cultural de muitos povos e permitem que o imaginário tanto de quem conta, como de quem ouve, pois perpassa os limites do consciente e reproduz o habitado pelo “inconsciente coletivo”, mantendo memórias, valores, crenças, tabus, superstições, além das alterações a cada tempo e pessoa por quem transcorrem.

Existem diferenças significativas entre os tipos de narrativa, sendo que as que procuram explicações do mundo e sua origem e sobre os deuses são conhecidas como mitos. O mito é uma verdade metafórica (POLO, 2010). Cascudo (1984), um grande pesquisador das tradições orais no Brasil, diferencia *conto popular*, *mito* e *lenda* da seguinte forma:

(...) um *conto popular* é um fragmento ou material total de uma *lenda*, esta de um *mito primitivo* (...). Podíamos caracterizar o *mito* de ação constante e a *lenda* de ação remota, inatual ou potencial. Uma ação em suspensão. O *mito* acusa-se pela função. A *lenda* explica qualquer origem e forma local, indicando a razão de um hábito coletivo, superstições, costume transfigurado em ato religioso pela interdependência divina. O *mito* age e vive, milenar e atual, disfarçado em outros *mitos*, envolto em credices, escondido em medos, em pavores cujas raízes vêm de longe do passado escuro e terrível (CASCUDO, p. 104-105, *grifos nossos*).

Cascudo (1984, p. 232), quando descreve os contos narrados por Manuel Galdino dando-lhe voz, destaca que “a narração é viva, entusiástica, apaixonada. Não ouvi uma estória desinteressante nos anos em que vivi no sertão. Só conta uma estória quem está disposto a viver-lhe a vibração incontida, transmitindo-a ao ouvinte ou ao auditório”.

Segundo Polo (2010), o ouvinte é co-criador pois a narrativa é projetada pelo narrador a depender da resposta do ouvinte, ajustando as palavras e a forma de narrar. Enquanto tradição oral, os mitos, *causos* e contos trazem as características do ouvinte e do narrador, que não é um mero reproduzidor da narrativa:

outra característica da tradição oral é que um narrador não memoriza um conjunto de textos, mas aprende uma sequência de incidentes que formam uma trama, com um início, meio e fim distintos. O narrador visualiza os personagens e cenários e então improvisa o fraseado. Por conseguinte, nunca duas narrativas de uma mesma história oral serão exatamente iguais (POLO, 2010, p. 529).

Para utilizar essas narrativas como um aspecto de pesquisa e ensino na perspectiva da EA crítica, e também interpretativa e compreensiva, é preciso situar o sujeito em seu contexto e historicidade. Como afirma Carvalho (2008, p. 32) “numa EA interpretativa, torna-se fundamental considerar a historicidade das questões ambientais”. As histórias escolhidas dizem muito sobre as pessoas e sobre suas origens, sobre suas percepções e apreensões do mundo, assim, não há separação entre o sujeito e o objeto.

Todas essas narrativas possuem em comum o fato de serem transmitidas oralmente. Segundo Cascudo (1984, p. 165) “a literatura oral é mantida e movimentada pela tradição. É uma força obscura e poderosa, fazendo a transmissão, pela oralidade de geração em geração”. Ainda segundo o autor, isto é uma longa tradição humana, sendo que apresenta enquanto tradição o ato de entregar, transmitir, passar adiante o processo divulgativo do conhecimento popular.

Importante destacar, neste momento, que a tradição pode ser utilizada no campo da EA enquanto possibilidade de entendimento de integração entre os seres humanos com o ambiente natural, dentro do que se denomina de historicidade da compreensão. A tradição é um elemento muito trabalhado pela hermenêutica de Hans-Georg Gadamer. Para ele, a tradição é algo ‘vivo’, porém na visão da ciência moderna e tecnicista ela é algo a ser ‘vencido’, por ser considerada sinônimo de atraso, ou por trazer impurezas ao ser, como afirmava Descartes (GRÜN, 2007).

Segundo Grün (1996, p. 108) “a hermenêutica filosófica situa sempre o ser humano no mundo, na história e na linguagem e não como um senhor de si, separado dos objetos”. E, ao citar Gadamer, afirma que “a hermenêutica filosófica não compreende a tradição nos termos de um passado cristalizado ao qual pudéssemos retornar, mas como um horizonte constitutivo de nosso presente e futuro” (GRÜN, 1996, p. 111).

Iared, Di Tullio e Oliveira (2012) ao apresentarem a hermenêutica, enquanto uma possibilidade de pesquisa em educação ambiental, destacam o conceito de fusão de horizontes de Gadamer como forma de situar os seres humanos enquanto seres históricos e a tradição enquanto forma de compreensão do passado, presente e fundamentação para perspectivas futuras. Argumentam ainda que o círculo hermenêutico e o preconceito

podem ser utilizados, em processos dialógicos, para construir novos sentidos e ressignificar preconceitos.

Devemos lembrar que para Gadamer (2012) o preconceito é a pré-compreensão de um conceito que constituímos em nossos pensamentos e que, segundo Hermann (2002, p. 48), “a estrutura da pré-compreensão, da qual derivam os preconceitos, carrega consigo a necessidade de se estar entre a estranheza e a familiaridade, e é nisso que se constitui a situação hermenêutica”, que alimenta, também, o círculo hermenêutico.

Desta forma a hermenêutica foi adotada nesta pesquisa como pressuposto teórico para a interpretação dos casos. Assim, podemos compreender o que Carvalho (2008, p. 34) suscita sobre o fazer educativo dentro desta perspectiva hermenêutica:

o fazer educativo numa perspectiva hermenêutica, acessa essa espécie de gramática dos valores ambientais da sociedade. É dentro desse repertório de sentidos sociais que a educação, como prática interpretativa, aciona ênfases e constrói, dentro de sua autonomia relativa, uma via compreensiva do meio ambiente como campo complexo das relações entre natureza e sociedade.

Outra abordagem interessante, que adotamos para trabalharmos na perspectiva educativa com os casos de onça, é a apresentada por Ingold (2010) sobre a educação da atenção. Para o autor as informações transmitidas através das gerações não podem ser simplesmente vistas como um suprimento acumulado de representações. Isto retira do sujeito a capacidade particular de formação de seu conhecimento e do seu processo de desenvolvimento individual. Segundo Ingold (2010, p. 8):

uma transmissão de informação foi assim efetuada, mas só porque cada etapa da externalização comportamental (que transforma a representação mental em representação pública) é complementada por uma etapa a mais de internalização perceptual (que transforma a representação pública ‘de volta’ em representação mental).

A educação da atenção considera a cognição em tempo real, dentro de contextos ambientais específicos em que as pessoas desenvolvem seus conhecimentos incorporando suas percepções e ações (INGOLD, 2010). O autor não descarta o papel coletivo e social, mas considera que o ser humano não é uma ‘tabula rasa’ que simplesmente reproduz representações, mas sim alguém que possui agência e consciência sobre seu processo conhecedor.

Dependendo da forma que a tradição é trabalhada, pode haver uma tensão em relação à educação da atenção, porém, não necessariamente é uma tensão que deva ser sustentada no antagonismo. Primeiramente, porque a perspectiva da tradição viva traz o entendimento da ressignificação permanente, o que Carvalho (2009) corrobora ao

descrever a tradição como algo que possibilita ações presentes e caminhos imprevisíveis de abertura de sentido.

Segundo porque acreditamos que o Brasil, um país em que ainda existe fortemente o contexto de comunidades tradicionais e, especificamente, no contexto do semiárido trabalhado, é notável o forte respeito dos ensinamentos ascendentes e as tradições orais que são transmitidas entre gerações. Assim, a atenção é um fator muito importante de ser incorporado ao processo educativo tanto “para a identificação dos rastros, traços e linhas que estas formas de vida deixam no ambiente” (STEIL E CARVALHO, 2012, p. 8), como para que as pessoas não sejam vistas como receptoras passivas dessa tradição.

Portanto, de acordo com esta perspectiva educativa devemos posicionar os seres humanos como seres de ação, transformação e ativos na elaboração de seus conhecimentos, sentidos e percepções.

Porém, cabe ressaltar que em relação ao mundo e à vida, esta perspectiva coloca o ser humano no fluxo da vida, como um ser que influi e é influenciado por este fluxo. Esse pensamento é importante tanto para contrapor uma lógica estritamente antropocêntrica, como para reelaborarmos nosso estar na vida. Ainda de acordo com Steil e Carvalho (2012, p. 10), quando Tim Ingold defende essa posição do ser humano na trama da vida ele o “apresenta como um ser menos potente para controlar os destinos do planeta e mais participe das linhas da vida que o atravessam, constituem e ultrapassam”.

## **DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO**

### **Localização da comunidade**

A comunidade do Brejo dos Olhos d'Água está localizada no município de Barra, ao oeste do estado da Bahia, na região do Baixo-Médio São Francisco, na APA Dunas e Veredas do Baixo-Médio São Francisco. Segundo o censo IBGE de 2010, Barra possui cerca de 49.000 habitantes, dos quais 54,5 % vivem na zona rural. Destes, 16 mil pessoas vivem na região de brejos da Barra conforme dados do IBGE-2002 (SOUSA SOBRINHO, 2006). De acordo com esse autor “nas estreitas planícies das vazantes que margeiam os cursos d'água e lagoas estão instaladas as comunidades brejeiras, que praticam nessas áreas culturas de subsistência e criatórios soltos nas extensas áreas de caatinga” (p. 169-170).

É importante ressaltar que a escolha desta comunidade se deu através de uma investigação prévia de áreas de ocorrência de onça e o aceite da Secretaria Municipal de

Educação, que indicou a escola desta comunidade por oferecer uma infraestrutura necessária para que os encontros fossem possíveis.

### **Grupo participante e coleta de dados**

O grupo foi constituído por 25 pessoas, 19 professoras/es<sup>3</sup> e 6 integrantes da comunidade, que tiveram interesse espontâneo em participar. A escolha de trabalhar com professoras/es, no contexto escolar, se deu pela crença da importância do papel social que cumprem no exercício práticas, pois lidam com a formação de crianças e jovens. Assim, acreditamos que são pessoas que podem através de suas práticas educativas colaborar com a ruptura da imagem negativa sobre a onça (HOFSTATTER, 2013).

A distribuição por gênero foi quase equitativa, sendo 14 participantes do sexo masculino e 11 do feminino. A turma foi convidada, desde o primeiro encontro a primeira autora, a construir o conhecimento de forma participativa e coletiva. Houve quatro encontros de formação, entre setembro de 2012 e março de 2013, com uma média de 20 participantes por encontro. Os dados foram coletados durante os encontros formativos a partir dos casos que a turma já conhecia previamente e relatou espontaneamente. Propusemos, também, uma prática em que as/os participantes foram a campo entrevistar caçadores de onça e recolher mais histórias. Assim, efetuamos o registro através de observações, anotações e gravações em áudio dos encontros com o grupo participante, além da coleta realizada e entregue pela turma, o que totalizou 16 casos de onça recolhidos e analisados.

### **Caminho percorrido**

Entendemos que, através de práticas dialógicas, a educação se desenvolva em torno de valores propagados por Freire (2003) como a autonomia, a valorização da pluralidade de culturas, na perspectiva de promover emancipação educacional e política.

Esta pesquisa caminhou juntamente a um processo formativo, pautada em metodologias participativas e qualitativas para coleta e análise de dados. Percorremos um caminho interpretativo no qual os dados não existem de forma independente, ou seja, são produzidos pelo grupo participante e pela pesquisadora nos momentos de seus encontros, o que é fundamental para realizar interpretações em que os sujeitos se identifiquem (BANKS, 2009). Como definido por Oliveira (2007, p. 37), trata-se de “um processo de

---

<sup>3</sup> Adotamos linguagem não-sexista

reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de seu estudo em seu contexto histórico e/ou segundo a sua estruturação”.

Adotamos também alguns preceitos da pesquisa qualitativa descrita por Godoy (1995) no qual o ambiente natural foi fonte direta de dados, pois “um fenômeno pode ser mais bem observado e compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte” (GODOY, 1995, p. 62). Outro fator importante é o significado que as pessoas dão às coisas e às suas vidas e, portanto, “os pesquisadores qualitativos tentam compreender os fenômenos que estão sendo estudados a partir da perspectiva dos participantes” (GODOY, 1995, p. 63).

Utilizamos os causos de onças para desvelar aspectos do que as pessoas vivem nesta comunidade caatingueira em que muitas pessoas tiveram contato com o animal. Fizemos um levantamento prévio sobre o contato das/os participantes com causos de onça e apenas 4 pessoas do grupo afirmaram não conhecer nenhuma história. Assim, durante nossos encontros formativos 9 histórias emergiram espontaneamente e foram registradas pela primeira autora.

A outra atividade proposta durante a formação foi que a turma conversasse com caçadores de onça, para compreender melhor as motivações de caça e recolher mais causos e histórias de onça. Assim, em dezembro de 2012 fizemos um planejamento conjunto de como se daria essa atuação em campo, definimos o prazo para que isso ocorresse e combinamos a data do próximo encontro em março de 2013 para discussão da prática. Algumas pessoas optaram em trabalhar sozinhas e outras em grupo, de forma que nessa ação tivemos 7 caçadores entrevistados e mais 7 histórias recolhidas.

Desta maneira, conjuntamente aos causos que já tinham sido apresentados espontaneamente pela turma, totalizamos 16 histórias de onça que foram analisadas à luz da hermenêutica. Procuramos identificar nos causos como era narrada a relação entre seres humanos e as onças, observar como os conflitos eram descritos e quais os desfechos as histórias apresentavam. Junto ao grupo participante, também, procuramos discutir a veracidade das mesmas.

No encontro que realizamos posteriormente a coleta, também fizemos uma roda de conversa para dialogar sobre a atividade para perceber quais foram as dificuldades e aprendizados. Essa roda foi gravada em áudio, com o consentimento do grupo, e foi importante para compreender os aspectos educacionais da ação, além de cumprir com o processo formativo proposto.

Na apresentação dos casos recolhidos procuramos respeitar ao máximo a escrita tal como foi apresentada, alterando apenas o que pudesse comprometer seu entendimento.

## **DISCUSSÃO DE RESULTADOS**

A seguir são apresentados alguns dos casos do conjunto coletado (na atividade em campo e os conhecidos anteriormente pelo grupo participante). Em suas análises procuramos observar os elementos de conflito com as onças e perceber os tênues limites entre o real e o fantasioso.

*“Meu pai saiu para caçar. Chegando a espera na árvore [expressão local sobre a espera da caça que se faz em cima de uma árvore], ele avistou uma onça. Ele continuou na espera em cima da árvore, aguardando a onça ir embora. Mas ela não foi e ele foi obrigado a matá-la, dando um tiro de cima da árvore”.*

*“O mesmo [um caçador] disse que estava em uma de suas sevas, local onde eles colocam uma isca para atrair animais possíveis de serem caçados, e de repente uma onça pintada apareceu no local. Ele atirou pra espantar, não pra matar. Mas ele tem medo até hoje”.*

*“Segundo o entrevistado [um caçador] dois tios dele foram esperar uma onça no bebedouro. Quando a onça chegou não se sentiram seguros para matá-la e deixaram ir embora, com medo dela não morrer e vir atrás deles”.*

Essas primeiras narrativas que foram apresentadas descrevem, de maneira breve, algum fato real ocorrido e não trazem muitos detalhes. A questão da caça é um elemento bem naturalizado na comunidade que, por ser rural, também se caracteriza pela criação de animais.

Os próximos casos apresentam muito mais detalhes e indicam a provável junção de elementos fantasiosos ao que ocorreu de fato:

*“O rebanho é criado solto na caatinga. Em um dia desses o Sr. Hermes, do qual vamos chamar como era de costume, todos os dias saía com uma espingarda para matar papagaio. No meio da vereda ele percebeu algo diferente, algo parecido com um bezerro e resolveu se aproximar, viu que era uma suçuarana do lombo preto. Então resolveu voltar e comentou com um amigo do qual, algum tempo, vinha sentindo falta de parte da criação. Resumindo o caso, foram os dois no dia do combinado na tentativa de encontrar a onça e esperaram sobre uma árvore no local certo, porém não viram nada. O Sr. Hermes resolveu descer e ir de encontro ao amigo, quando ele menos esperava, o amigo assobiou chamando a atenção dele. Conversaram bastante e para a surpresa dos dois os cachorros deram com a onça dentro de uma moita, onde a mesma estava com duas cabras já mortas. O caçador atirou na onça e mesmo atirada, a mesma conseguiu pegar um cachorro e matar. O Sr. Hermes disse que terminou de matar a onça com uma faca e apresentou uma presa da qual seria da onça”.*

*“A história que ouvi a onça atacou. Era uma pintada, ela atacou dois gados e matou em seguida, atacou uma égua e matou. Percebeu o proprietário por perto e o perseguiu, ele subiu em uma árvore e ela [a onça] bateu na árvore várias vezes. Os cachorros chegaram, disse que conseguiram afastar ela latindo, latindo, latindo. Em seguida ele desceu. Tinha um jumento mais afastado, ela [a onça] atacou também. Esse homem foi o Abdias, ele treme até hoje. Poucos meses depois teve um derrame e nunca mais ficou bom. E era um caçador de primeira, já matou várias onças e disse que quantas aparecessem ele matava. Ele já matou uma a paulada e a cacete, mas essa ele não conseguiu”.*

*“Dois caçadores foram caçar. Um deles ouviu um urro de um animal. O compadre perguntou para o outro, isso é um barulho de um carro? Meu compadre, não é carro, é onça. Meu nome é fui. E corre até hoje com medo da onça”.*

Como é possível observar nestas narrativas recolhidas, em relação aos elementos fantasiosos, cabe justamente o que Polo (2010) traz de entendimento da dimensão das crenças ancestrais combinadas aos elementos concretos e presentes. Estas narrativas que se localizam nos meandros entre o ‘real’ e o ‘fantasioso’ são de difícil análise, pois mesmo o ‘fantasioso’ traz elementos que foram construídos socialmente a partir de algo concreto, de memórias ancestrais e/ou vivências presentes ou passadas.

Para Ingold (2008) o conhecimento através das histórias só se realiza através da experiência pessoal do que é narrado. Outro aspecto que Ingold (2012) enfoca é que independente do fato ser real ou imaginado, a experiência foi vivida de alguma forma e isso deve ser considerado quando trabalhamos com histórias. Como qualquer outro aspecto cultural, as narrativas, enquanto algo vivo, se transformaram ou se transformam influenciadas pelos elementos reais. Se a onça não fosse mais presente na comunidade, talvez essas histórias ganhassem uma entonação mais fantasiosa ou imaginada ainda.

Neste mesmo sentido, Hermann (2002, p. 42) destaca que, *“a história é sempre compreendida em referência ao presente”*. Portanto, por vivenciarem de fato a onça como uma ameaça à criação animal e à vida humana, a análise se torna ainda mais complexa, envolta por diferentes aspectos psicossociais em que o medo é o sentimento dominante, motivado tanto pelos fatos recentes, como pelos passados, e que permeia fortemente a memória coletiva.

Não é por acaso que a forma como as histórias de onça é narrada revela aspectos do vivido, como o medo ou da superação e valentia humana. Os causos recolhidos aqui são de um período mais recente, mas o imaginário da onça, que engrandece as narrativas, está

presente há pelo menos três gerações. As pessoas do grupo participante mencionavam, com frequência, os pais e as mães e os avôs e as avós.

Estas próximas narrativas apresentam outras crenças em que, praticamente, todos os elementos são fantasiosos, ou seja, não correspondem a um comportamento biológico da onça, já descrito ou comprovado.

*“Diz que onça quando ataca homem é pelas costas e mulher é pela frente”.*

*“Eu também já ouvi dizer que onça quando pega mulher começa a comer pelo seio, que é onde tem mais carne”.*

*“Diz que a onça já comeu um jumento aqui e que comeu tudinho, só deixou os testículos. Isso é verdade”.*

*“Existe uma mulher do Lajedo dos Buritis [comunidade próxima], ela já é velha e ela sobe em cima da árvore e joga spray de pimenta no olho da onça. A onça começa a coçar. Daí ela desce da árvore e mata a onça a facada”.*

No intuito de entender os conflitos entre as pessoas e as onças, um elemento que merece destaque é justamente que todas as narrativas apresentam ‘um duelo’. Os seres humanos e as onças são concebidos como espécies que precisam se enfrentar, medir forças e que se ameaçam mutuamente. Neste ‘duelo’, no geral, apenas uma das espécies vai sair viva. O ser humano pode apresentar sequelas como um ‘tremor’ ou o ‘medo eterno’. Por outro lado, quando o ser humano vence a onça, transforma-se em um ‘herói’.

Estas histórias não trazem em nenhum momento aspectos de uma convivência harmoniosa com as onças, porque as pessoas que as narram, provavelmente, não concebem outras formas de convivência, que não sejam as conflituosas e estes aspectos acabam por se retroalimentar. Essas pessoas vivem uma luta pela vida e pela sobrevivência, no contexto do semiárido, o que pode levar a uma experiência com a natureza mais direcionada ao sustento. Deste modo, essas narrativas perpassam gerações, criando um tecido imaginário de oposição entre as espécies, o que dificulta que se estabeleçam outras formas de estar em um ambiente de convívio, tolerância e aceitação da onça.

Um trabalho de educação ambiental para o convívio entre seres humanos e a onça, ou outros animais predadores, precisa, antes de tudo conhecer e valorizar os aspectos culturais da comunidade agregando esforços para construir junto aos sujeitos formas de compreensão da tradição e desmistificação em relação ao repúdio. Como demonstra Carvalho (2008, p. 32):

ao evidenciar os sentidos culturais e políticos em ação nos processos de interação sociedade-natureza, o educador seria um intérprete das

percepções — que também são, por sua vez, interpretações — sociais e históricas — mobilizadoras dos diversos interesses e intervenções humanas no meio ambiente.

Segundo Hermann (2002, p. 52): “a consciência histórica traz para a situação hermenêutica o problema da aplicação. Ou seja, há uma relação entre a consciência teórica da compreensão e a práxis da compreensão. Compreender é aplicar algo geral a uma situação concreta; ou seja, é a realização do sentido”.

Entendemos que o medo, o duelo, a caça, a ameaça, que foram os aspectos desvelados através da análise das histórias e causos de onça, devem ser usados para discutir os modos de vida, a tradição, os hábitos e novas possibilidades. São temas psicossociais que emergem quando trabalhados a partir destas narrativas. Assim, é possível aprofundar diálogos que construam pontes entre os seres e os seus saberes na busca da ‘consciência histórica’.

É necessário evidenciar os sentidos culturais e políticos, buscando entender e diferenciar os elementos fantasiosos que compõem este imaginário, para poder superar o pensamento mágico e ingênuo descrito por Freire (1982, p. 31):

o pensamento mágico não é ilógico nem pré-lógico. Tem sua estrutura lógica interna e reage, até onde pode ao ser substituído mecanicamente por outro. Este modo de pensar, como qualquer outro, está indiscutivelmente ligado a uma linguagem e a uma estrutura como a uma forma de atuar.

Portanto, a superação do pensamento mágico e ingênuo não deve ocorrer pela via de negação, mas do confronto com outras ideias e realidades para que possa ser resignificado. O que se espera ao discutir os aspectos culturais é trazer possibilidades para que as pessoas possam repensar e redefinir comportamentos tendo outros elementos como referência, favorecendo, ao mesmo tempo, a conservação das onças. Como afirma Hermann (2002, p. 87):

uma abordagem hermenêutica da educação não pode deixar de reconhecer a fecundidade da experiência do estranhamento, pela constante necessidade de ruptura com a situação habitual, como exigência para penetrar no processo compreensivo. Assim, a desorientação e a desestabilização, que tanto mal-estar provocam pela quebra da regularidade metódica – que se orienta por uma expectativa de comportamento correto - serão constituídas em produtividade de sentido.

Segundo Freire (1982) não se substitui um pensamento automaticamente por outro. Busca-se empreender a desestabilização, a quebra da regularidade metódica e outras produções de sentidos e comportamentos (HERMANN, 2002).

Outros estudos também revelam a importância das histórias e narrativas na formação de valores. A pesquisa de Kellert (1985) sugere que as histórias infantis, que envolvem o lobo enquanto personagem, influenciam a percepção e interferem negativamente na visão que as crianças possuem dele. Alvares et al. (2000) e Kellert (1985) também consideram que as lendas e folclore já enraizados entre os pecuaristas, principalmente os mais velhos, influenciam na percepção negativa dos predadores.

Como a atividade de coleta de casos se situou dentro de um processo formativo de educação ambiental, fizemos uma roda de conversa para dialogarmos sobre a experiência, quais foram as dificuldades e os aprendizados sobre as onças, sobre entrevistar e sobre os casos em si. Todas as pessoas afirmaram que gostaram da experiência e que adquiriram mais conhecimento sobre as onças. Enquanto dificuldade, também foi unanimidade a desconfiança que os entrevistados tinham, por serem caçadores, sobre a finalidade da entrevista e se iriam ter seus nomes mencionados, pois não queriam ser identificados.

Quando questionamos se o recolhimento dos casos de onça trouxe uma mudança de visão, a maior parte das respostas confirma que sim. Em relação à onça, indica-se, principalmente, a desmistificação de que as onças atacam sem motivo qualquer ser humano. Isto é um ganho educacional muito relevante, pois foi uma oportunidade que tiveram de ouvir pessoalmente algumas narrativas que elucidaram esta questão. Desta maneira, as pessoas que viviam o estranhamento e o conflitante puderam experimentar uma maior familiaridade com as onças através de suas histórias, o que pode gerar uma ressignificação e constituir novas formas de pensamento e atuação.

Como descrito por Oliveira e Oliveira (2015) o contato próximo com os animais auxilia na criação de elos afetivos com eles e em um maior conhecimento sobre a biodiversidade. Kellert (1985) também afirma que a aceitação aumenta em pessoas que possuem vivências positivas com a natureza, desenvolvendo uma afeição pelos animais, despertando o desejo de proteger a vida selvagem e seus habitats naturais.

Segundo o que foi expresso nas falas que ocorreram durante a avaliação, transcritas na sequência, podemos destacar um indicativo da perspectiva crítica do processo pedagógico em relação à prática proposta, o que foi um retorno muito positivo do cumprimento dos objetivos almejados.

*“Nos deparamos com situações totalmente diferentes, foi bem interessante. Lidamos com histórias miraculosas. Desperta o senso crítico da gente”.*

*“Não é que muda a visão, é que abrange. Cada vez que você conhece um pouco mais o ambiente, você fica mais comovida”.*

*“Eu tinha uma visão de que onça podia atacar a todo momento. Saber que ela não ataca a toda hora dá uma “acalmada”, um pouco mais de segurança”.*

*“Eu imaginava que a onça se chegasse aqui ia atacar. Mas, ela só ataca ameaçada ou com muita fome. Na entrevista vi que ninguém foi atacado, as pessoas simplesmente se intimidam e elas atacam o animal”.*

Através destas respostas é possível perceber o quanto é importante as pessoas experimentarem por si o conhecimento, o que pode trazer transformações significativas. Também questionamos se a turma reconhecia elementos fantasiosos nas histórias e a maioria afirmou que sim. Apresentamos algumas das falas:

*“Existem histórias absurdas. Existem exageros. A mulher do Lajedo dos Buritis que joga spray de pimenta na onça e depois mata a facada. Essa história, por exemplo, não tem lógica”.*

*“Quando alguém tá na frente da onça, é claro que não vai prestar atenção nos detalhes, se a história é cheia de detalhes, é inventada”.*

Existe nesta última fala um aspecto bem importante que é a percepção de que uma história com muitos detalhes tem mais chance de ser inventada e imaginada. Muito provavelmente, são as que mais fascinam, por permitir que quem a escuta também possa desenvolver a imaginação ou se divertir com a história. Isso é contraposto a uma situação de encontro real com a onça em que o medo, o instinto de sobrevivência, a fuga e o embate transpõem os detalhes. Porém, retomando a perspectiva de Ingold (2012) ambas as situações foram vivenciadas e são importantes em alguma esfera da vida individual ou social tanto de quem a narra, como de quem a escuta.

A história da senhora que mata as onças após jogar *spray* de pimenta foi a mais comentada, em toda turma, como exemplo de uma história inverossímil. A expressão que a participante utilizou ‘não tem lógica’ demonstra que enquanto escutavam as narrativas, analisavam se os fatos apresentados eram possíveis ou verdadeiros. Vale ressaltar que a ‘lógica’, expressa pela participante, irá se inserir dentro do repertório de conhecimentos e valores que cada pessoa traz consigo.

Desta forma, pudemos observar que didaticamente, a experiência das pessoas irem à campo para conversarem, ouvirem histórias e pesquisarem sobre a onça também se mostrou como uma possibilidade valiosa de ensino e de construção autônoma do conhecimento. Foi uma possibilidade de viver a comunidade e os conflitos com as onças de outra forma e de maneira analítica. Pela devolutiva da turma, isto proporcionou aprendizados importantes. Os diálogos e as conversas foram momentos de reflexão e trocas

entre as/os participantes. Nessas experiências foi fundamental o confronto de ideias para se pensar em outras possibilidades.

Retomando a ideia da educação da atenção, os casos devem ser desmistificados e entendidos enquanto uma cultura que é transmitida entre gerações, porém sem considerar os sujeitos passivos a essa transmissão de representações. A educação ambiental, nesta perspectiva, deve pautar-se na historicidade e colaborar para a desconstrução do repúdio e do medo excessivo, proporcionando novos valores e vivências junto ao meio ambiente, para que as pessoas possam criar seus próprios significados e construir seus conhecimentos pautados em suas próprias experiências. Devemos, também, trabalhar com as pessoas conteúdos significativos e apropriados a realidade local para construir alternativas viáveis socialmente para a convivência com as onças.

### **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste trabalho com os casos de onça, foi possível entender tanto alguns aspectos dos conflitos, como a questão da predação e da caça, como questões subjetivas humanas. A trama do conflito com as onças envolve uma questão difícil de ser trabalhada, que são as entranhas psicológicas do medo.

A educação ambiental pode auxiliar a construir outras formas de perceber e se relacionar com o meio ambiente. Porém, pensar em caminhos possíveis de convivência entre seres humanos e onças envolve uma questão complexa e multifacetada, pois sua resolução envolve diferentes aspectos como questões econômicas, sociais, culturais, psicológicas, ambientais e educacionais. Estas esferas devem ser inter-relacionadas para criar possíveis soluções de convivência e conservação. É de fundamental importância que ocorra um planejamento participativo, envolvendo todas/os as/os interessadas/os no uso do espaço, das criações animais, além de verificar quais são mecanismos pertinentes, a cada situação.

Entretanto, também é necessário considerar os limites da atuação humana diante do fluxo da vida e da natureza, o que não significa a acomodação, muito pelo contrário, esperamos uma postura ativa no viver e nos processos conhecedores, ao mesmo tempo em que nos posicionamos de forma a compor o meio ambiente e não a dominar.

Os casos e histórias de onça foram importantes para conhecer um pouco a memória ancestral e pudemos perceber que a forma como são narradas refletem a maneira como concebem as relações com as onças, no caso, sempre conflituosas. Porém, é preciso lembrar que enquanto agentes de uma vida em movimento e cheia de possibilidades

inventivas, somos capazes de criar nossas próprias histórias ou reinventá-las. E é nessa perspectiva que convidamos a todas as leitoras e todos os leitores a imaginar e criar um mundo de convivência, aceitação, respeito e amor tanto a onça, como a todas as outras formas de vida.

## REFERÊNCIAS

- ÁLVARES, Francisco.; PEREIRA, E.; PETRUCCI-FONSECA, Francisco. O lobo no Parque Internacional de Gerês-Xurés: situação populacional, aspectos ecológicos e perspectivas de conservação. *Galemys*, v.12, n. especial, p. 223-239, 2000.
- ASTETE, S.; MARINHO-FILHO, J.; JÁCOMO, A. T. A.; TÔRRES, N. M.; FURTADO, M. M.; SILVEIRA, L. Ecologia de Onça-Pintada (*Panthera onca*) na caatinga. *Anais do VIII Congresso de Ecologia do Brasil*. Caxambu – MG. 23 a 28/Set de 2007.
- BANKS, Marcus. *Dados visuais para pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Paisagem, historicidade e ambiente: as várias naturezas da natureza. *Confluente*. vol. 1, n. 1, pp. 136-157, 2009.
- CAVALCANTI, Sandra Maria.; MARCHINI, Silvio.; ZIMMERMANN, Alexandra.; GESE, Eric. M; MACDONALD, David W. Jaguars, Livestock, and People in Brazil: realities and perceptions behind the conflict. *USDA National Wildlife Research Center - Staff*. 2010. Disponível em [http://digitalcommons.unl.edu/icwdm\\_usdanwrc/918](http://digitalcommons.unl.edu/icwdm_usdanwrc/918) > acesso em 02/06/2013.
- CASCUDO, Luís da Câmara. *Literatura Oral no Brasil*. 3 ed. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia; São Paulo: Ed. Universidade São Paulo, 1984.
- CONFORTI, Valéria Amorim.; AZEVEDO, Fernando César Cascelli de. Local perceptions of jaguars (*Panthera onca*) and pumas (*Puma concolor*) in the Iguazu National Park area, south Brazil. *Biological Conservation*, v.111, p.215–221, 2003.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 27 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* 6 ed. (Trad. OLIVEIRA, R. D.) Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- GADAMAER, Hans-Georg. *Hermenêutica em retrospectiva*. 2 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.
- GUIMARÃES, Mauro. *Educação ambiental: no consenso um embate?* Campinas: Papirus, 2000.
- GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de administração de empresas*. v. 2 Mar/Abr. São Paulo, 1995.
- GRÜN, Mauro. *Ética e educação ambiental: a conexão necessária*. 14 ed. Campinas-SP: Papirus, 1996.
- GRÜN, Mauro. *Em busca da dimensão ética da educação ambiental*. Campinas-SP: Papirus, 2007.

- HERMANN, Nadja. *Hermenêutica e educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- HOFSTATTER, Lakshmi Juliane Vallim. *O imagético de uma comunidade caatingueira e os sentidos atribuídos à onça em um processo formativo de educação ambiental crítica*. 2013. 199f. Dissertação (Mestrado em Ecologia e Recursos Naturais) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.
- HOLANDA, Aurélio Buarque de. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 2 ed. Rio de Janeiro: ed. Nova Fronteira, 1986.
- IARED, Valéria Ghislotti; DI TULLIO, Ariane.; OLIVEIRA, Haydée Torres. Uma aproximação entre Gadamer e Paulo Freire como contribuição para refletir sobre a pesquisa em educação ambiental. In: *35ª. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*, 2012, Porto de Galinhas - PE. Anais da 35ª Reunião da Anped, 2012. p. 01-19.
- IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). *Censo Demográfico 2010*. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1> > acesso em 02/11/2012.
- INGOLD, Tim; VERGUNST, Jo Lee (Eds). *Ways of walking: Ethnography and practice onFoot*. Surrey, UK: Ashgate Publishing, 2008.
- INGOLD, Tim. Da transmissão da representação à educação da atenção (trad. José Fonseca). *Educação*. Porto Alegre, v. 33, n.1, p. 6-25. Jan/abr. 2010.
- INGOLD, Tim. Caminhando com dragões: em direção ao lado selvagem. In Steil, C.; Carvalho, I. C. M (orgs). *Cultura, percepção e ambiente: diálogo com Tim Ingold*. São Paulo: Ed. Terceiro Nome, 2012.
- KELLERT, Stephen Robert. Public perceptions of predators, particularly the wolf and coyote. *Biological Conservation*, v. 31, p. 167-189, 1985.
- MARCHINI, Silvio.; MACDONALD, David, W. Predicting ranchers' intention to kill jaguars: Case studies in Amazonia and Pantanal. *Biological Conservation*, 147 p.213–221, 2012.
- OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.
- OLIVEIRA, Sara Monise de.; OLIVEIRA, Haydée Torres. Fortalecendo a educação ambiental nos zoológicos: reflexões sobre a concepção de recintos educadores para conservação de onças pardas. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, v. 32, p. 184, 2015.
- PAULA, Rogério Cunha de.; DESDIEZ, Arnaud.; CAVALCANTI, Sandra. (orgs). *Plano Nacional para a conservação da onça-pintada*. Brasília: Instituto Chico Mendes de Conservação de Biodiversidade, ICMBio, 2013.
- POLO, Mário Júnior Alves. Explorando a contação de mitos, causos e histórias tradicionais do norte do Paraná no ensino de história: o recurso à oralidade como elemento de análise. *Anais do I Seminário Brasileiro de Poéticas Oraís: Vozes, Performances, Sonoridades*. UEL. 20 a 22 de outubro de 2010.
- RANDVEER, Tiit. The attitude of Estonians towards large carnivores. *Acta Zoologica Lituanica*, v. 16, n.2, p. 119-123, 2006.

SANTOS, Flávia Rodrigues dos.; JÁCOMO, Anah Tereza de Almeida.; SILVEIRA, Leandro. Humans and Jaguars in Five Brazilian Biomes: Same Country, Different Perceptions. *Cat News, special issue 4 - The Jaguar in Brazil*, p.21-25, 2008.

SOUSA SOBRINHO, José de. *Brejos da Barra-BA: Comunidades camponesas no processo de desenvolvimento no Vale do São Francisco* (Dissertação de Mestrado). São Paulo: USP, 2006.

STEIL, Carlos Alberto; CARVALHO, Isabel Cristina. Diferentes aportes no âmbito da antropologia fenomenológica: Diálogos com Tim Ingold. In: *Cultura, percepção e ambiente: diálogo com Tim Ingold*. STEIL, Carlos Alberto.; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura (Orgs). São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2012.

VALENTI, Mayla Willk; OLIVEIRA, Sara Monise de; MIOTTO, Renata Alonso.; OLIVEIRA, Haydée Torres. Educação ambiental e a conservação da onça-parda: potenciais das unidades de conservação do nordeste paulista. *Revista do Instituto Florestal*, v. 26, p. 55-69, 2014.

ZIMMERMANN, Alexandra.; WALPOLE, Matthew. J.; LEADER-WILLIAMS, Nigel. Cattle rancher's attitudes to conflicts with jaguar *Panthera onca* in the Pantanal of Brazil. *Oryx*, v.39, n.4, p.406-412. 2005.

*Submetido em: 15-06-2016.*

*Publicado em: 07-12-2016.*