

INTRODUÇÃO

A degradação ambiental é um processo social decorrente de questões globais, como a economia, a política e a cultura e que, em maior ou menor escala, afeta a vida de todos os seres vivos. Segundo Lutzenberger (1986) a visão cartesiana que ainda domina parte do pensamento científico atual coloca-nos como observadores externos da Natureza. O ambiente é visto como algo externo a nós, no qual estamos total e umbilicalmente imersos, mas que não faz parte do nosso ser.

A crise ecológica demonstra que há um desequilíbrio nas relações entre sociedade moderna e natureza. A busca pela origem deste fato nos conduz a uma concepção de natureza enquanto recurso, o que ocorreu na “revolução técnico-científica” dos séculos XVI e XVII. Este acontecimento liga-se ao desenvolvimento do capitalismo e à ocidentalização de praticamente todo o planeta (Visentini, 1989).

Depois da Segunda Guerra Mundial a preocupação com a saúde do planeta ganhou força. A humanidade percebeu que pode se autodestruir, que pode afetar seriamente a biosfera e exterminar não só inúmeras espécies animais e vegetais, mas também a espécie humana. Mas esta “consciência”, ao invés de estimular ações de mudança nos padrões de consumo e de produção, muitas vezes gera conformismo e um sentimento de impotência diante dos fatos.

Embora a crise ecológica seja global, o indivíduo não pode agir globalmente. As ações desenvolvidas localmente podem contribuir na formação da cidadania, de novos hábitos e conceitos ecológicos. Segundo Santos (2006) cada lugar é, à sua maneira, o mundo, mas também cada lugar, imerso numa comunhão com o mundo, torna-se exponencialmente diferente do demais. Para apreender essa nova realidade do lugar, não basta adotar um tratamento localista, já que o mundo se encontra em toda parte. Deve-se também evitar uma simplificação cega, a partir de uma noção de particularidade que apenas leve em conta "os fenômenos gerais dominados pelas forças sociais globais". A história concreta do nosso tempo repõe a questão do lugar numa posição central. Impõe-se, ao mesmo tempo, a necessidade de, revisitando o lugar no mundo atual, encontrar os seus novos significados. Uma possibilidade nos é dada através da consideração do cotidiano, ao dar tratamento geográfico ao mundo vivido.

A educação ambiental é um tema transversal e de grande relevância no mundo contemporâneo. Mediante a realidade sócio-ambiental que se apresenta, a geografia pode desempenhar um importante papel ao discutir a degradação socioambiental, analisando os diversos fenômenos que dizem respeito ao ambiente, que de uma forma ou de outra, interferem na vida da coletividade. Segundo Moreira (2002) esta abordagem deve ultrapassar os limites das ciências naturais. A degradação ambiental é um processo social, a sua análise precisa captar as contradições sociais e entender os problemas socioambientais em articulação com a problemática política econômica e cultural.

A economia pode acelerar o processo de degradação ambiental, como ocorreu no Brasil após a mecanização da agricultura, quando muitas famílias se viram obrigadas a migrar do meio rural para o urbano. Esta situação fez/faz com que os cinturões de pobreza e as formas precárias de habitação aumentassem/aumentem, uma vez que também na cidade muitas destas pessoas encontraram dificuldades, como a escassez de empregos e a falta de oportunidades de qualificação profissional e inserção no mercado formal.

A vila onde este trabalho foi realizado é residida por muitos ex-camponeses, ou descendentes diretos destes. Muitos hábitos tradicionalmente rurais ainda estão

presentes neste cotidiano, como o cultivo e uso de plantas medicinais, apesar da escassez de terra. A cidade se distancia do conceito de ecossistema, pois não constitui um ambiente em equilíbrio, formado pela relação entre as plantas, os animais, o clima e o solo. Além de consumir grande quantidade de energia e de matéria-prima, a cidade produz muito lixo. A incapacidade de atender a todos os moradores de forma eficiente e igualitária gera desigualdades sociais que se espacializam.

O que se pretende abordar neste trabalho é como os valores ambientais destes camponeses urbanizados repercutem em suas ações no meio urbano e, principalmente, como são transmitidos e incorporados pelos seus descendentes. Para a delimitação da pesquisa, optou-se pela investigação a respeito de tradições de cultivo e uso de plantas medicinais, devido à importância cultural, medicinal, ambiental, ornamental e terapêutica-ocupacional destas. O desenvolvimento da pesquisa ocorreu em um ambiente informal de aprendizagem, pensando-se assim contribuir para a construção de valores voltados para a compreensão de problemas locais.

O horto, localizado ao lado do posto do *Programa de Saúde da Família* Cruzeiro do Sul (PSF), foi construído em 2007, servindo de experimento para a tese de doutorado *Plantas medicinais utilizadas por comunidades assistidas pelo Programa Saúde da Família, em Porto Alegre: subsídios à introdução da fitoterapia em atenção primária em saúde* da enfermeira e professora da UFRGS Gema Conte Piccinini (Piccinini, 2008). O Programa Saúde da Família (PSF) foi a estratégia criada pelo Ministério da Saúde do Brasil para viabilizar o Sistema Único de Saúde (SUS) e tem por objetivo a promoção da saúde e a prevenção de doenças a partir da realidade local. A pesquisa de doutorado, vinculada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Agronomia (UFRGS), foi concluída, mas o horto permanece como espaço comunitário voltado para práticas multidisciplinares visando o auto-cuidado em saúde e oportunizar vivências terapêuticas no manuseio de plantas medicinais, condimentares e olerícolas.



Figura 1: Localização do Horto ao lado do posto do Programa Saúde da Família. Fonte: Google Earth.

Tem-se por objetivo principal estudar a contribuição da geografia na manifestação e construção de saberes ambientais, utilizando como baliza conceitos como ambiente, natureza, meio urbano e lugar. Para isto pensa-se: 1) avaliar o horto, espaço comunitário de educação informal e multidisciplinar, como ambiente efetivo de troca e construção de saberes, 2) compreender como saberes e conceitos podem ser construídos e/ou modificados ao longo das oficinas pelas crianças, oportunizando

vivências de cultivo de plantas e o interesse pela cultura tradicional, incentivando a pesquisa de práticas familiares e a valorização da história oral.

Os objetivos da relação entre universidade e comunidade são: contribuir no sentido de valorizar e resgatar os saberes tradicionais acerca de plantas medicinais de famílias envolvidas, incentivando o manejo ecológico de plantas, estimulando reflexões sobre a história e a contextualização do bairro e auxiliando na melhoria da qualidade de vida dos participantes e suas famílias.

METODOLOGIA

Durante a pesquisa houve intervenção no horto, durante três meses, sob forma de oficinas semanais voltadas para o público infantil. O grupo de trabalho foi composto por crianças com idades entre cinco e quatorze anos, moradoras da vila. Algumas destas crianças já faziam parte do Grupo de Guardiões Mirins do Horto, que acompanhou o processo de construção do horto e foi um importante agente de integração horto-comunidade. A participação destas crianças e de outras nas oficinas se deu sob a forma de adesão. Uma agente de saúde da equipe do PSF, que tem entre suas atividades a realização de visitas às famílias da vila, visitou algumas casas conversando com os responsáveis e convidando as crianças a participarem das atividades.

A proposta da pesquisa se desenvolveu dentro do projeto de extensão universitária *Cultivando em hortos práticas de Atenção Primária em Saúde*, do qual participaram acadêmicos de diferentes áreas. A partir do planejamento inicial da pesquisa foram sendo feitas adaptações a fim de qualificar o processo e atender às demandas do grupo de crianças.

Para a construção das oficinas utilizou-se fontes diversas, como sítios da internet, jornais, revistas, manuais de educação ambiental, relatos de experiências de pessoas ligadas aos oficineiros ou dos próprios, além de criação a partir de temas sugeridos pelo grupo. As oficinas duraram em média duas horas. Sempre que possível eram realizadas dinâmicas de “quebra-gelo”, integração e descontração no começo e no término das atividades. Muitas destas atividades foram retiradas do livro *Jogos para atores e não atores* (Boal, 2004)

Exemplos de questões norteadoras das oficinas:

- 1) Confecção de cartaz com o tema: as plantas servem para...
- 2) Crianças trazem nomes de plantas que usam em casa e para que finalidade. Visitamos as que o horto possui e escolhemos três espécies para plantar mudas no canteiro destinado ao grupo. É feita uma escala de rega entre as crianças para quando o horto está fechado.
- 3) Plantio de diferentes espécies de feijão. Importante para a compreensão da diferença do nome científico e popular.
- 4) Pesquisa do nome científico e popular de algumas plantas do horto. Com livros sobre plantas medicinais ilustrados, a tarefa era pesquisar quais plantas havia no horto, e, encontrando-as, coletar uma amostra para comparar com a foto do livro.
- 5) Pesquisa no material bibliográfico sobre a origem de cerca de 25 plantas e afixação do nome da planta no lugar de origem em um mapa-mundi.

A Fenomenologia, ao considerar o desenvolvimento do grupo estudado no andamento da pesquisa, serviu-nos de sustentação teórica, pois permite trabalhar com as

diferentes visões de mundo e experiências dos indivíduos, valorizando suas histórias de vida, seus saberes e seus pontos de vista. Desta forma pensa-se estabelecer uma prática dialógica, onde o saber da comunidade, da equipe de saúde e dos demais envolvidos seja valorizado e acolhido.

Segundo Lencioni (1999) a Fenomenologia tem recebido acepções que podem dar margem a leituras subjetivistas. Porém Husserl, fundador da Fenomenologia, não deu margem a essas concepções quando a criou. Seu objetivo era criar uma nova base racional para a ciência, que afirmasse o mundo vivido como possibilidade de viver a experiência sensível e de simultaneamente poder pensá-lo de forma racional.

A autora ainda coloca que o ser humano se põe em contato com o mundo exterior através do mundo vivido e não de conceitos ou idéias prévias. Com a compreensão racional do vivido é que se alcança a essência dos objetos tal como eles são vistos na consciência. A consideração da percepção advinda das experiências vividas é considerada etapa metodológica importante e fundamental. Para a geografia de inspiração fenomenológica é importante conhecer como a mente dos indivíduos funciona para saber o modo como se comportam em relação ao espaço.

O espaço, por causa da sua dimensão abstrata, deixa de ser a referência central. A referência passa a ser o mundo vivido, que é socialmente construído a partir da percepção das pessoas. A preocupação com o espaço vivido colocou no centro da análise o lugar, algo que transcende sua materialidade - repleto de significados. A discussão das interpretações leva ao interesse por mapas mentais, subjetivos e construídos a partir da percepção do espaço.

Uma das técnicas utilizadas para analisar o progresso do grupo foi a construção de mapas mentais. Na primeira e na última oficina foi desenvolvida esta atividade. A comparação entre os dois mapas gerados só pode ser realizada em alguns casos, uma vez que no primeiro encontro havia 11 crianças, e no final contávamos com uma média de 15, sendo que ao todo passaram pelas oficinas 24 crianças.

Segundo Kozel (2006) os mapas mentais são uma forma de linguagem que reflete o espaço vivido representado em todas as suas nuances, cujos signos são construções sociais. Os mapas requerem uma decodificação, pois são construções sógnicas inseridas em contextos sociais, espaciais e históricos coletivos, referenciando particularidades e singularidades.

Para a interpretação dos mapas mentais foi utilizada a Metodologia Kozel (Kozel, 2006), que consiste em analisá-los pelos seguintes quesitos:

- 1- Representação quanto às formas dos elementos na imagem;
- 2- Interpretação quanto à distribuição dos elementos na imagem;
- 3- Interpretação quanto às especificidades dos ícones:
Representação dos elementos da paisagem natural, da paisagem construída, dos elementos móveis e dos elementos humanos
- 4- Apresentação de outros aspectos ou particularidades.

Nos casos em que foi possível estabelecemos uma comparação entre os dois mapas mentais produzidos para observar se houve mudanças em relação ao grau de identificação com lugar, com a paisagem ou com o território.

Para a avaliação da repercussão das oficinas e enriquecimento da pesquisa utilizou-se também o método da pesquisa não-diretiva com os pais ou mães das crianças. A mostra foi selecionada (seis pessoas) a partir da aplicação de um

questionário prévio enviado através das crianças e da frequência e envolvimento da criança nas oficinas.

O método de entrevista aberta não-diretiva visa captar as percepções dos moradores da vila Cruzeiro do Sul a respeito das tradições familiares sobre cultivo e uso de plantas medicinais. Essa metodologia de entrevista consiste em passar pelo que há de mais psicológico, de mais individual, de mais afetivo, para atingir o que é sociológico, o que é cultural. Pergunta-se ao entrevistado sobre suas percepções além das informações superficiais que ele pode fornecer a cerca de sua vida pessoal (Michelat, 1982).

O papel do entrevistador nesta metodologia também é muito importante, pois este não é totalmente neutro e não se restringe a apenas anotar o que foi dito. A análise também busca considerar as suas percepções. Para Alberti (2005), o ideal em uma situação de entrevista é que se encaminhe em direção ao diálogo informal e sincero, que permita a cumplicidade entre entrevistado e entrevistador. Essa cumplicidade pressupõe que ambos reconheçam suas diferenças e respeitem o outro enquanto portador de uma visão de mundo diferente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Avaliar os resultados de uma pesquisa de inspiração fenomenológica não é simples, principalmente quando a pesquisa ocorre sob a forma de intervenção. Os mapas mentais e as entrevistas são materiais para esta avaliação, mas não os únicos. O material fotográfico, os relatos, os desenhos e falas possuem também valor intrínseco.

A experiência tem demonstrado que as crianças e os jovens têm sido um público bem mais presente e ativo no cotidiano do horto do que demais faixas etárias. Segundo Tuan (1980) a criança tende, em geral, a se relacionar de forma mais intensa com a natureza, demonstrando deslumbramento diante de pequenas descobertas e permitindo-se grande interação e desfrute. Em comparação com as crianças, os adultos acostumados ao meio urbano são mais resistentes ao envolvimento com a terra, insetos e plantas. Isto torna o trabalho de educação ambiental bastante interessante, pois as crianças, ainda, são excelentes multiplicadoras dos aprendizados que lhes são oferecidos e podem atuar no sentido de aproximar as famílias do horto/PSF.

As plantas medicinais sempre fizeram parte da história da humanidade. O cultivo de plantas medicinais para uso em saúde é prática tradicional consagrada de norte a sul no Brasil. O Brasil tem um enorme celeiro de plantas nativas e cultivadas que a população vem utilizando empiricamente como recurso terapêutico alternativo e que, muitas vezes, representa o único tratamento de seus males (Piccinini, 2008). Além disto, a Organização Mundial da Saúde (OMS) desde 1978 vem recomendando o uso e incentivando pesquisas com plantas medicinais, tendo em vista ter constatado seu uso entre todas as classes sócio-econômicas, principalmente entre as mais pobres (Zhang, 2003).

A educação ambiental, ao tratar de temas tão remotos, como a extinção das baleias ou o derretimento das calotas polares, pode não despertar o interesse de muitas crianças que sequer já viram o mar. A escolha pelo enfoque plantas medicinais atende á um chamado da cultura tradicional, muitas vezes desconsiderada ou minimizada. Valorizar esta cultura e a história oral é uma forma de reforçar a identidade e a história de uma comunidade. As atividades de cultivo orgânico ajudam a corrigir práticas que venham a comprometer a qualidade da planta a ser consumida.

A qualidade fitotécnica e fitossanitária da plantas medicinal são indispensáveis, pois da saúde da planta depende a saúde de que a está consumindo. Por este motivo, os

cultivos no horto procuram observar as Boas Práticas Agrícolas, editadas pela OMS e adaptadas à realidade brasileira pelo Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, e que fornecem diretrizes sobre o cultivo correto de plantas medicinais, visando assegurar a confiabilidade do princípio ativo destas (BRASIL, 2006).

Além da questão da saúde humana, o cultivo ecológico/orgânico ajuda a melhorar o ambiente como um todo. Segundo Capra (2006) o movimento mundial de retomada da agricultura orgânica utiliza princípios de um profundo respeito à vida, que faz parte de muitos métodos tradicionais de cultivo da terra.

O horto tem despertado o interesse das crianças pelo uso tradicional de plantas e uma das fontes de pesquisa tem sido seus próprios familiares, principalmente as mães, os pais e as avós. As tradições de uso de plantas medicinais foram, em grande parte, aprendidas na zona rural. O fato de muitos jovens filhos de agricultores migrados para a cidade crescerem em Porto Alegre, distantes do convívio com a terra e próximos do acesso aos medicamentos, faz com que muito desta tradição oral se perca.

Isto pode ser confirmado pela fala deste pai, nascido no interior do estado do Rio Grande do Sul:

Eu conheci uma caieira [*muitos tipos*] de remédios lá no mato. Por exemplo um remédio que quase não dão valor e tem pessoas que tem como folhagem e é um remédio assim contra infecção no útero, contra infecção na bexiga, nos rins, é o pariparopa. (...) Quem sabia mais de tratar da saúde era o pai. A gente aprendeu mais com ele. (...) A gente ensina eles [filhos] e eles tampam os ouvidos. Sabe aquele ditado que diz que tu acha falta do remédio quando tu está com dor de barriga? Aí sim, aí eles vêm aqui perguntando: Pai o que é bom para isso? Eu digo: toma boldo! (...) Eles [filhos] não conhecem esses remédios. Quem nasceu na cidade não sabe que o poejo é um chazinho pra nenê... (...) Eles tem que aprender!

O interesse por plantas medicinais na cidade é muitas vezes uma escolha pessoal. Algumas crianças, mesmo crescidas na cidade, despertam este interesse desde cedo. Já no meio rural, as plantas são muitas vezes o único recurso disponível. Esta mãe, nascida na antiga área rural de Porto Alegre conta sobre como até hoje utiliza plantas medicinais e do interesse de sua filha, de 9 anos:

Aqui em casa tudo é chá. Muito raro tomar assim remédio... só quando vai no médico e a gente vê que não dá. (...) e as crianças pequenas já se acostumaram. (...) Ela [*filha*] veio com bastante pergunta. Tudo ela explica pra gente o que é, pra que serve, pra que não serve. Ela já sabe bem as coisas. (...) Tudo que acontecia lá [*no horto*] ela contava pra gente.

Todos os entrevistados disseram que usaram plantas medicinais para tratar doenças em algum momento da vida. Quando não era o caso do entrevistado ter origem rural, o ente nascido no meio rural foi o mais comumente citado como responsável pela aplicação do tratamento. A fala desta mãe, nascida no meio urbano de Porto Alegre, assim como seus pais, relata como a tradição de uso se difunde, embora as prescrições de uso se percam no decorrer do tempo:

Minha vó fazia muito chá. Era tudo chá. Era difícil ir em médico. (...) Não me lembro assim dela [*me*] ensinar. Eu sei que [*eu*] tomava bastante marcela. Eu vivia com dor de estômago, eu tomava muito boldo. Mais é marcela e boldo que eu uso, porque eu não tenho muito conhecimento.

Percebeu-se que entre algumas famílias que tem origem rural mais recente o uso é mais diversificado e intenso, embora isto nem sempre se confirme. Este pai, migrado do município de Antônio Prado para Porto Alegre com 19 anos, conta que quem

ministrava o uso dos chás era sua a mãe, embora tenha aprendido pouca coisa com ela e já não se lembre de muito.

Hoje em dia uso só alguns assim mais comum...chazinho pra gripe, comunzinho. Os mais importantes não, tipo assim pra baixar pressão...até que eu lido com pressão alta mas não sei ainda. Que às vezes tu vê chá tal é bom pra isso, mas tu não sabe se é fervido, se é com a raiz, com a folha, a quantidade. Tem tudo isso né? Não adianta só botar ali só: chá tal é bom. Como é que vai fazer? Muito forte, muito fraco? Tem um limite pra tudo, né? E as vezes um chá é bom pra isso mas prejudica outra coisa. Mesma coisa que um remédio...remédio a maioria tem esses efeitos colaterais, né?(...) Eu sei pouco das plantas aqui. Que a maioria até o nome é diferente. (...) Antigamente só se lidava com isso [chá] daí e não tinha tantos efeitos colaterais, mas tem que saber o que faz.

É interessante notar o uso das palavras *comum* e *importante* para diferenciar os chás conhecidos dos desconhecidos. A perda da referência familiar no uso das plantas parece causar certo receio na aplicação, sendo que apenas as “comuns”, que não foram esquecidos até por serem utilizadas para o tratamento de doenças mais freqüentes (como a gripe), continuam sendo usados com confiabilidade.

Vários entrevistados informaram que a falta de espaço é um dos motivos para que não haja mais cultivo, embora muitos plantem mesmo dispondo de pouco espaço e utilizem apesar de não cultivarem. A perda da referência familiar e o acesso aos medicamentos apontam também como um dos principais motivos para a fragilização destas tradições.

No meio urbano é mais comum que o convívio inter-geracional, propulsor da transmissão de tradições familiares, se fragilize ou se torne menos efetivo, mais ocasional. Os diferentes papéis-sociais adotados pelos membros da família também prejudicam o compartilhamento de tradições ligadas ao cultivo da terra. A falta de meios adequados ainda pode prejudicar a fitossanidade das plantas medicinais tradicionalmente utilizadas. Sabe-se, no entanto, que muitas famílias continuam utilizando plantas medicinais para a prevenção ou o tratamento de doenças.

Segundo Tuan (1980) o contato com a natureza no meio urbano fica muitas vezes limitado a ocasiões especiais. O envolvimento com a natureza se torna mais recreacional, muitas vezes relacionado ao lazer contemplativo. Assim, ao mesmo tempo em que na cidade os seres humanos estão mais “protegidos” de algumas forças da natureza, a cidade distancia o ser humano da primeira natureza. As necessidades materiais exigidas pela vida moderna são cada vez maiores. Viver sem Internet ou sem um telefone celular passa a ser uma grande privação para muitas pessoas. Ao mesmo tempo, ausência de chuva significa para a maior parte dos moradores urbanos tempo bom, independentemente da necessidade da chuva para os cultivos ou da baixa vazão dos rios. Passa-se a viver na cidade um tipo de vida em que a “natureza” se faz presente de uma forma mutilada, acondicionada nas prateleiras e rotulada pelo marketing. Dewey (1981 *apud* Orr, 2006) considera que

Não podemos ignorar a importância, para a educação, do contato próximo e íntimo com a natureza em primeira mão, com as coisas materiais e reais, com os verdadeiros processos de manipulação desses materiais e o conhecimento de suas necessidades e usos especiais. Em tudo isso ocorre um treinamento constante da observação, da engenhosidade, da imaginação construtiva, do pensamento lógico e do senso de realidade adquirido por meio do contato direto com os fatos.

O horto, como espaço de educação, é uma alternativa de contato com plantas, insetos e terra em meio ao asfalto e ao concreto da cidade. A partir de práticas neste

espaço, tradições podem ser resgatadas, contribuindo para a valorização da cultura popular e tradicional. Segundo Margolin (2006) nas culturas tradicionais o conhecimento transmitido oralmente de geração em geração chega com muito mais história, mais interação pessoal e talvez seja sentido com mais profundidade e complexidade emocional do que o aprendido diretamente dos livros ou da internet.

A partir da análise dos mapas mentais e de algumas atitudes podemos perceber certas mudanças em relação ao lugar. À chegada de uma criança nova, as mais antigas do grupo muitas vezes se encarregavam de esclarecer (algumas vezes de forma um tanto brusca) o “código de condutas” do horto: não pisar nos canteiros, não jogar lixo reciclável no chão, colocar o lixo orgânico na composteira, tratar os demais seres vivos com respeito. Conforme as oficinas foram transcorrendo muitas crianças passaram a se apropriar do horto, passaram a ser realmente guardiões. Eram crianças com as quais podíamos contar para tudo, desde a limpeza no final da oficina até a responsabilidade de ir regar as mudas recém plantadas nos dias de muito calor e em que não havia oficina.

Conforme descobrimos depois, na visita aos pais, algumas das crianças mais ativas e comprometidas do horto estavam com um desempenho muito ruim na escola, tendo inclusive repetido várias vezes de série. Para nós foi uma surpresa, pois percebíamos uma grande inteligência criativa nestes pequenos “líderes”. A escola, bastante teórica, talvez não tenha conseguido dar espaço para o desenvolvimento destas competências, que muitas vezes podem ser confundidas com indisciplina.

Segundo Orr (2006) a importância do lugar na educação tem sido negligenciada por inúmeras razões. Uma delas é a facilidade com que deixamos escapar o imediato e o mundano. Essas coisas mais à mão costumam ser as mais difíceis de ver. O conceito de lugar é nebuloso para educadores porque em grande parte nos consistimos numa população destituída de lugar, para a qual os lugares circundantes não são mais fontes de alimento, água, sustento, energia, materiais, amigos, recreação ou inspiração espiritual. Somos um povo da biosfera, provido de tudo isto e muito mais, por lugares do mundo inteiro que, na sua maioria, nos são desconhecidos, como são também aqueles para os quais despachamos nosso lixo, nosso esgoto e nossos resíduos industriais. Na reciprocidade entre pensamento e ação o conhecimento perde muito da sua abstração, tornando-se tangível e direto na sua aplicação a lugares e problemas específicos.

A especificidade de cada lugar pôde ser ressaltada em uma atividade com o mapa-mundi e a origem das plantas. Perguntamos como era possível que as plantas nativas de outras partes do mundo estivessem no horto. Algumas hipóteses foram levantadas: a professora Gema que trouxe de lá, elas vieram voando, vieram nadando, pegaram um navio, um avião, o vento soprou as sementes... Uma menina (12 anos) afirmou que quando vieram para o Brasil “os portugueses, espanhóis e alemães trouxeram mudinhas, porque aqui não tinha e eles sabiam que essas plantas eram boas para a saúde”. Perguntamos quem já havia levado uma planta para casa e isto serviu de exemplo para a disseminação das plantas.

A configuração das oficinas foi sendo redefinida com o tempo e a prática. Se no começo insistíamos em algumas explicações, percebemos com o tempo que muitas vezes isto não era necessário. Simplesmente “estar” no horto parecia um aprendizado.

Segundo o educador e agricultor Michel Ableman:

O processo de cultivar alimentos é concreto. Ele dá uma noção clara de como nossos atos afetam o mundo. O ato de cultivar plantas oferece metáforas importantes da vida, tornando o ciclo de nascimento e morte palpável, porque isto pode ser visto ano após ano. O cultivo da terra proporciona um sentimento de poder e realização pessoal. Conversas e explicações se tornam

desnecessárias, uma vez que crianças entendem intuitivamente o que estão aprendendo quando cultivam plantas. (...) Para muitas crianças, especialmente as que vivem no mundo urbano, o jardim ou a horta pode ser sua única ligação com o mundo natural. Essas áreas não são apenas lugares para se plantar algumas verduras e flores; elas significam uma pequena interrupção no duro tapete de asfalto; elas se tornam lugares de encontros, santuários, centros culturais e sociais tão importantes para a saúde da nossa vida cívica quanto são os museus de arte, as salas de concerto, os teatros e grandes restaurantes. Elas constituem parte da alma da cidade (p.222).

A análise dos mapas mentais e de alguns desenhos demonstram que o *fazer* desperta maior afetividade do que o *ouvir* ou o *falar*. O trabalho abaixo foi feito em uma atividade de documentação das oficinas em formato de desenho. O menino de oito anos, autor do desenho, retratou o plantio do feijão em dois momentos. No canto direito podemos ver o feijão ainda pequeno, e seu plantador. No lado esquerdo do menino, o feijão atingiu proporções gigantescas, estando muito maior que a flor e que o próprio menino. O autor fez questão de identificar cada elemento do desenho sem que isto lhe fosse solicitado. O fato de representar o feijão em dois momentos, e o menino em um só, indica haver uma compreensão de que, embora os dois estejam em desenvolvimento, o ciclo de vida de feijão é mais curto do que do ser humano, crescendo, por isto, mais depressa. Para representar o ciclo de vida do pé de feijão a “escala humana” pode ser fixa.



Figura 3: Desenho de um menino de oito anos retratando momentos das oficinas.

O estímulo para a atividade de construção dos mapas mentais foi pedir que as crianças se imaginassem voando sobre a vila. Neste vôo deveriam localizar o horto, (onde estavam) a casa e a escola. Após o “pouso” pedimos que representassem o percurso entre estes pontos de referência.

No mapas abaixo, do mesmo menino autor do desenho anterior, notamos que:

- 1) No primeiro mapa o horto não está representado, embora fique muito próximo à sua casa. É provável que nunca tenha o visitado ou “visto” antes. As árvores pertencem à escola. Para dar a idéia de que a cena está sendo vista “de cima”, desenhou a si próprio sobrevoando a casa e a escola, embora

a representação dos objetos seja vertical. Além dele próprio há outro elemento humano na cena.



Figura 4: Mapa mental 1 de um menino de oito anos

- 2) No segundo mapa não há elementos humanos. O próprio menino que sobrevoa está invisível. A escola diminuiu de tamanho e não tem mais árvores. A escada que dá acesso à escola passou a ser representada. A casa também sofreu reduções. O horto aparece na cena. No centro do horto está o banco de madeira e tijolo construído com a ajuda das crianças em uma oficina! A frase “eu gostei de tudo” é a mensagem.



Figura 5: Mapa mental 2 do mesmo menino.

Os mapas abaixo são de uma menina de nove anos. Ela não tinha contato com o horto antes das oficinas, mas assim que começou a participar, poucas vezes faltou, a não ser quando precisava cuidar dos irmãos mais novos ou do avô.

- 1) O “horto” está representado, á esquerda, pelo posto do PSF. Não há plantas no mapa. O único elemento natural é uma borboleta, além do sol sorridente e das nuvens. A porta da casa, á direita, é arredondada e suave (assim como a do PSF), enquanto que a da escola é quadrada e com grades. A escola aparece de forma muito reduzida em relação aos demais objetos. A rua, que conecta os lugares, parece oprimi-la. A escada, acesso à escola, está representada. Uma das ruas tem o mesmo formato suave das portas do posto e da casa e é muito ampla.



Figura 6: Mapa mental 1 de uma menina de nove anos.

- 2) O mapa continua representando sol e nuvens. Não há pessoas. A diferença entre as portas da escola e da casa se mantém, embora o horto não seja mais representado pelo prédio do PSF, e sim por plantas e no centro, mais uma vez, pelo banco, local de tantos encontros e muitas vezes utilizado para um bate-papo informal depois das oficinas. Por fim a frase “eu gostei das brincadeiras”.



Figura 7: Mapa mental 2 da mesma menina.

As oficinas proporcionaram um contato com uma parte do bairro algumas vezes não percebida. Quando os mapas têm plantas, estas estão, na maioria das vezes, no horto. O banco e os feijões se repetem em muitos desenhos e mapas mentais. Participar da construção de um bem de uso coletivo, como o banco, parece proporcionar grande afeição pelo lugar. Modificar a configuração do horto através do plantio de novas mudas ou da semeadura de feijões é uma experiência que aproxima as crianças do ciclo da vida, e, se consideram que aconteceu uma “mágica” para a planta ter nascido, não estão de todo erradas, pois quem pode explicar todos os segredos da *Pachamama*?

Segundo Capra (2006) a compreensão sistêmica da vida que hoje está assumindo a vanguarda da ciência baseia-se na compreensão de três fenômenos básicos: a padrão básico da organização da vida é o da rede ou da teia; a matéria percorre ciclicamente a teia da vida; todos os ciclos ecológicos são sustentados pelo fluxo constante da energia proveniente do sol. Esses três fenômenos básicos são exatamente os fenômenos que as crianças vivenciam, exploram e entendem por meio de experiências diretas com o mundo natural. Por meio destas experiências ainda tomamos consciência que de que também fazemos parte da teia da vida, e, como o passar do tempo, a experiência da ecologia na natureza nos proporciona uma consciência do lugar a que pertencemos. Tomamos consciência de que estamos inseridos num ecossistema; numa paisagem com uma flora e fauna características; num determinado sistema social e cultural.

CONSIDERAÇÕES

Ao término da pesquisa percebemos que o trabalho apenas começou. Os resultados parecem indicar um caminho, mas há muito a ser feito. A própria manutenção do horto é uma necessidade para que o espaço mantenha-se como espaço de educação de livre acesso. A inclusão de mais crianças e o engajamento da comunidade são necessários para garantir a solidez do processo.

Os resultados, que muitos talvez considerem pouco concretos, demonstram que é possível construir saberes em um ambiente como o horto, rico de possibilidades. Não se pode ensinar ninguém a valorizar tradições familiares, mas pode-se incentivar que esta

cultura não seja perdida; pode-se incentivar que este tesouro de conhecimento não seja abandonado no percurso. Pode-se oportunizar contato com o mundo natural e com o lugar, tantas vezes desconhecidos.

Pode-se oferecer um novo olhar sobre o cotidiano, sobre o mundo vivido, ou, utilizando o conceito de ambiência, pode-se valorizar a perspectiva do indivíduo ao considerar os problemas e as questões que estão a sua volta, valorizando a cultura mais proximamente vivida ao refletir sobre o meio contextualizador e condicionador de sua existência (Rego, 2006).

O horto, comunitário e com o apoio da equipe de saúde, de estudantes e de uma professora da UFRGS, tem sido utilizado para o desenvolvimento de ensino, pesquisa e extensão. Há, no entanto, a necessidade de intensificar as atividades, ampliar a interdisciplinidade iniciada. O trabalho desenvolvido até então foi baseado no voluntariado. A necessidade de recursos, no entanto, é premente para que o horto continue sendo um espaço de acolhimento e de abundância de vida.

AGRADECIMENTOS NECESSÁRIOS

Os autores agradecem à Equipe de Saúde da Família na pessoa de seu coordenador enfermeiro Alex Avelino Bittencourt pela cumplicidade e parceria; às crianças e suas famílias pelo quanto nos possibilitaram aprender no convívio; aos participantes do projeto de extensão Tiago Antônio Gomes da Silva, licenciado em Física; Glaucia Bohusch e João Paulo Zimermann Silva, acadêmicos de Enfermagem; e Pâmela Kornalewsky da Silva, acadêmica da Geografia, pela possibilidade de construir, na complexidade de um horto, aprendizados complementares e pela preciosa colaboração para a realização desta pesquisa. Agradecemos ainda ao professor Nelson Rego pela sábia e paciente orientação nos momentos de construção do projeto, planejamento das oficinas e finalização deste artigo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABLEMAN, Michel. Criar filhos íntegros é como cultivar alimentos saudáveis: além da agricultura industrial e da educação massificada. *In* STONE, Michel K.; BARLOW, Zenobia. **Alfabetização ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável**. São Paulo: Cultrix, 2006.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. 6. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. 347 p. : il.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. **Boas Práticas Agrícolas (BPA) de Plantas Medicinais, Aromáticas e Condimentares**. Brasília: Binagri, 2006. 48 p.

CAPRA, Fritjof. Falando a linguagem da natureza: Princípios da sustentabilidade. *In* STONE, Michel K.; BARLOW, Zenobia. **Alfabetização ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável**. São Paulo: Cultrix, 2006.

KOZEL, Salete. **Mapas Mentais - Uma forma de linguagem: perspectivas metodológicas**. In: Salete Kozel, Josué da Costa Silva, Sylvio Fausto Gil Filho. (Org.).

Da percepção e cognição à representação: Reconstruções teóricas da geografia cultural e humanista. 1 ed. São Paulo: Terceira Margem, 2007, v. , p. 114-138.

LENCIONI, Sandra. **Região e geografia**. São Paulo: Edusp, c1999. 214 p.

LUTZENBERGER, José. Gaia *in* **Política e Meio ambiente**. LEWGOY, Flávio (org). Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

MARGOLIN, Malcolm. Pedagogia Indígena: Um olhar sobre as técnicas tradicionais de educação dos índios californianos. *In* STONE, Michel K.; BARLOW, Zenobia. **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006.

MOREIRA, Antônio Carlos. **Educação ambiental na Escola: O que fazer?** São Miguel do Oeste: Mclee: 2002.

ORR, David W. Lugar e pedagogia. *In* STONE, Michel K.; BARLOW, Zenobia. **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006.

PICCININI, Gema conte. **Plantas medicinais utilizadas por comunidades assistidas pelo Programa Saúde da Família, em Porto Alegre** : subsídios à introdução da fitoterapia em atenção primária em saúde. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Programa de Pós Graduação em Fitotecnia. Porto Alegre, 2008.

REGO, Nelson. Geração de Ambiências: Três conceitos articuladores. *In* **Saberes e Práticas na construção de sujeitos e espaços sociais**. REGO, Nelson; MOLL, Jaqueline; AIGNER, Carlos (org). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

TUAN, Yi-fu. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 1980.

VISENTINI, José William. **Geografia, natureza e sociedade**. São Paulo: Contexto, 1989.

ZHANG, X. **Diretrizes de la OMS sobre buenas prácticas agrícolas y de recolección de plantas medicinales (BPAR)**. Genebra: OMS, 2003. 79 p.