

EDUCAÇÃO AMBIENTAL PELOS COMINHOS DA ÉTICA COMPLEXA E DA TRANSDISCIPLINARIDADE

LACERDA, Ana Braga de – UFES – analacerda2005@hotmail.com

GT: Educação Ambiental/ n. 22

Agência Financiadora: Sem financiamento

Visto que o mais complexo comporta a maior diversidade, a maior autonomia, o maior grau de liberdade e o maior risco de dispersão, a solidariedade, a amizade e o amor são o cimento vital da complexidade humana. (MORIN, 2005a, p. 36)

A vida dos seres é constituída por um constante entrelaçamento de vivências e relações. Desde suas manifestações microscópicas até o seu encadeamento em nível planetário, percebemos que vida é relação.

Por sua vez, as relações estão sempre permeadas por interesses. As formas de vida querem aproximar-se daquilo que lhes nutre e afastar-se daquilo que lhes ameaça. Desta forma, vão se agrupando e implementando suas existências. Entretanto, o que move determinado ser em direção à sua felicidade, pode representar exatamente o oposto a outro ser, ou seja, a sua infelicidade, ou até mesmo a sua morte.

A trajetória das sociedades humanas revela um constante conflito entre interesses divergentes, entre crenças divergentes, entre valores divergentes. Segundo Maffesoli:

É por existirem o heterogêneo e a tensão entre sistemas diferentes que existe vida. Assim, não há razão para nos surpreendermos com o fato de essa heterogeneidade vital nos remeter a diferenças de interpretação. (MAFFESOLI, 2004, p.39)

A vida nas sociedades contemporâneas, tornando-se cada vez mais complexa, faz com que se aprofunde ainda mais esta multiplicidade de interesses e valores, até o ponto em que toda a sorte de princípios éticos é colocada em cheque, devido aos mesmos atenderem a determinados segmentos das sociedades e não satisfazerem a outros. Cada vez mais, torna-se difícil a criação de um ideário de valores que reflita um entendimento ético.

Não quero aqui criar uma imagem de perfeição que possa ter existido em momentos passados. As contradições, os conflitos, as divergências, as lutas por interesses antagônicos sempre aconteceram, pois permeiam a existência. Porém, o que se verifica é ao mesmo tempo, uma tentativa de homogeneização cultural, por conta da difusão de valores hegemônicos e o movimento de oposição, com a formação de grupos com interesses cada vez mais específicos.

Há um embate entre o ideário difundido pelas forças hegemônicas capitalistas e apoiado pelo paradigma da ciência moderna, que impulsionam valores como a competição, o individualismo, a busca por conforto, por soluções tecnológicas, pelo domínio da natureza e as forças de resistência, que trazem o convite a formas mais cooperativas de vida, de fortalecimento do protagonismo comunitário, da economia justa, da cidadania participativa, enfim, são forças opostas, mas que de forma alguma formam blocos consolidados e homogêneos. Mesmo quando há identificação de interesses e valores, são formados grupos e mais grupos, cada vez mais específicos, que traduzam mais fielmente os diversos ideais de felicidade. Diante deste quadro, Morin (2005a) propõe:

Em nosso mundo de homens, no qual as forças de separação, recolhimento, ruptura, deslocamento, ódio, são cada vez mais poderosas, mais do que sonhar com a harmonia geral ou com o paraíso, devemos reconhecer a necessidade vital, social e ética de amizade, de afeição e de amor pelos seres humanos, os quais, sem isso, viveriam de hostilidade e de agressividade, tornando-se amargos ou perecendo. (MORIN, 2005a, p.36)

Durante o processo que tem envolvido o aprofundamento da lógica da modernidade, foram sendo criadas causas, que tiveram como consequência, não apenas o declínio das relações observadas no período pré-moderno, como o “esvaziamento da vida cotidiana”, mas também, a criação de novas relações entre sociedade e natureza. Segundo Giddens:

A indústria moderna, modelada pela aliança da ciência com a tecnologia, transforma o mundo da natureza de maneiras inimagináveis às gerações anteriores. Nos setores industrializados do globo – e, crescentemente, por toda parte – os seres humanos vivem num *ambiente criado*, um ambiente de ação que, é claro, é físico, mas não mais apenas natural. Não somente o ambiente construído das áreas urbanas, mas a maioria das outras paisagens também se torna sujeita à coordenação e controle humanos. (GIDDENS, 1991, p.66)

Esta intensificação do controle humano sobre a natureza redundou em uma mudança de perspectiva em relação a ela, que passou a ser vista de uma forma utilitária e mecânica e provocou uma mudança significativa sobre a atitude das pessoas, despertando a crença em um progresso ilimitado a ser alcançado com o crescimento econômico e tecnológico. Além disso, em virtude da necessidade de conhecimentos cada vez mais específicos, as áreas do conhecimento fragmentaram-se em inúmeras especialidades e disciplinas. Segundo Morin (2005a):

a hiperespecialização contribui fortemente para a perda da visão ou concepção de conjunto, pois os espíritos fechados em suas disciplinas não podem captar os vínculos de solidariedade que unem os conhecimentos. Um pensamento cego ao global não pode captar aquilo que une os elementos separados. (MORIN, 2005a, p.72)

Entretanto, estas formas de desenvolvimentismo desenfreado começam a acirrar as contradições existentes na própria constituição do paradigma hegemônico da modernidade, que vão se traduzir no agravamento de conflitos, até que, em meados do século XX, começa a haver a constatação de que os problemas que afligiam a humanidade como a fome, as guerras, a pobreza e a degradação ambiental, estavam se aprofundando, ao invés de estarem sendo solucionados. As conseqüências do desenvolvimento inconseqüente, com níveis insustentáveis de degradação sócioambiental, começam a chamar a atenção do mundo.

Centralidade subterrânea

Como resultado da intensificação do fenômeno da *globalização* nas duas últimas décadas, Santos (2005) vê uma redefinição dos vários aspectos das lutas sociais e políticas e aponta para uma forma de confronto a este poder hegemônico da *globalização neoliberal* como sendo o da *globalização alternativa*, contra-hegemônica, “constituída pelo conjunto de iniciativas, movimentos e organizações que, através de vínculos, redes e alianças locais/globais, lutam contra a globalização neoliberal (...)”. (SANTOS, 2005, p.13). Mesmo onde mais visivelmente há a centralidade do poder hegemônico, como nas megalópoles, ocorrem articulações alternativas, como observa Maffesoli:

Podemos até dizer que se observarmos apenas as características “físicas” da megalópole, corremos o risco de só prestar atenção a uma espécie de solidão gregária que a constituiria, ao passo que existe uma multiplicidade de redes que geram a ordem simbólica nos canais tidos como mais sólidos. Aí está a centralidade subterrânea. (MAFFESOLI, 2004, p. 55)

Desta forma, vivemos em meio à predominância de um modelo de produção econômica que impulsiona o consumismo, o individualismo e a opressão social, enquanto que, ao mesmo tempo, verificamos, principalmente a partir da década de 1970, discussões sobre alternativas de produção mais inclusivas socialmente e menos degradantes. Diante disso, penso que as possíveis soluções não estejam em um retorno a um passado pré-industrializado ou mesmo na projeção de um futuro idealizado, mas nas condições atuais que se apresentam. Segundo Morin:

O verdadeiro realismo baseia-se na incerteza do real. O problema está em não ser realista no sentido trivial (adaptar-se ao imediato) nem irrealista no sentido trivial (escapar aos limites da realidade), mas ser realista/utópico no

sentido complexo: *compreender a incerteza do real, saber que existe um possível ainda invisível no real.* (MORIN, 2005a, p. 85)

Educação Ambiental

As reflexões sobre a transição paradigmática, as formas de globalização e a sustentabilidade são importantes para a compreensão do surgimento e difusão da Educação Ambiental, como dimensão educativa de alguns destes processos. Entretanto, como teorizar, afirmar valores ou praticar Educação Ambiental, diante de tamanha diversidade de interesses? Penso que uma possibilidade seja a de inclusão dessa diversidade, conforme observa Jacobi (2005):

O contexto epistemológico da educação ambiental permite um conhecimento aberto, processual e reflexivo, a partir de uma articulação complexa e multirreferencial. (JACOBI, 2005, p.246)

Através de sua trajetória histórica, difundida mais fortemente através da realização das Conferências Mundiais de Tbilisi (1977) e da Rio-92 e consolidada através de seus desdobramentos locais, a Educação Ambiental emerge de uma intrincada rede de saberes, que compreende questões históricas, sociais, culturais, políticas, filosóficas, discursivas, educacionais, ambientais, entre outras, sugerindo quase uma impossibilidade de compreensão. Entretanto, esta impossibilidade é uma propriedade constitutiva da complexidade. Segundo Morin: “A idéia de totalidade torna-se mais bela e rica na medida em que ela cessa de ser totalitária, que ela torna-se incapaz de se fechar em si mesma, que ela se torna *complexa*.” (MORIN, 2003, p.164). Entretanto, este aprofundamento da complexidade social também pode comprometer a coesão comunitária:

Quanto mais uma sociedade é complexa, menos são rígidos ou coercitivos os limites que pesam sobre os indivíduos e os grupos, de maneira que o conjunto social pode beneficiar-se de estratégias, iniciativas, invenções ou criações individuais. Mas o excesso de complexidade destrói os limites, flexibiliza o laço social e, no extremo, a própria complexidade dilui-se na desordem. (MORIN, 2005a, p.148)

Ética complexa

Como processo complexo, a Educação Ambiental admite múltiplas perspectivas de investigação e de ação, que suscitam, apesar da compreensão de seu aspecto dinâmico e variável, certas escolhas epistemológicas. Neste sentido, gostaria de estabelecer a relação entre a Educação Ambiental e a formulação de Morin (2005a) acerca da *ética complexa*, que pressupõe a *religação* em múltiplas dimensões:

A ética é, para os indivíduos autônomos e responsáveis, a expressão do imperativo da religação. Todo ato ético, vale repetir, é, na realidade, um ato de religação, com o outro, com os seus, com a comunidade, com a humanidade e, em última instância, inserção na religação cósmica. (MORIN, 2005a, p.36)

Sob esta ótica, a Educação Ambiental constitui-se em um processo educativo de formação e transformação pessoal, social e antropológica. Este processo pressupõe reflexão, revisão de concepções e produção de sentidos acerca de questões socioambientais, considerando-se sempre a *incerteza ética*:

A incerteza ética depende não somente da ecologia da ação (uma boa intenção não pode produzir o mal?), das contradições éticas, das ilusões do espírito humano, mas também do aspecto trinitário pelo qual a auto-ética, a sócio-ética e a antropológica são, ao mesmo tempo, complementares, concorrentes e antagônicas. Deve-se em cada ocasião estabelecer uma prioridade e fazer uma escolha (aposta). (MORIN, 2005a, p.57)

Costurando e religando

Penso que o trabalho a ser feito assemelha-se a uma costura e aproxima-se da definição de complexidade, do “tecer junto” (Morin, 2005b), pois se a intenção é a de religar, é preciso que haja o trabalho cuidadoso de fazer brotar o sentido que liga os seres a si mesmos, aos seus semelhantes, à sua comunidade, ao planeta partilhado e ao cosmos. Neste aspecto, é bom ter claro que esta perspectiva vai de encontro ao ideário hegemônico que é o de disjunção e fragmentação, com uma conseqüente desvalorização de outros níveis de percepção mais integradores, como o imaginário, que “No seio da atividade científica, a imaginação, embora fazendo parte integrante da pesquisa, vê seu campo de aplicação depreciado em proveito exclusivo da racionalidade.” (PAUL, 2002, p. 123). Considero importante que se tenha clareza destas forças antagônicas, para que os educadores e educadoras ambientais possam respeitá-las e incluí-las em seus trabalhos. Parece um pouco óbvio, mas se esta inclusão não ocorre, o sentimento predominante é o de uma batalha, que dificilmente será vencida, em que forças desproporcionais se digladiam, gerando desânimo naqueles que se reconhecem como mais fracos. Entretanto, sob ótica da ética complexa, estas forças existem e podem caminhar para um esforço de religação sob a perspectiva do *real complexo*. Cabe destacar que estas transformações não podem ficar restritas ao mundo das idéias, mas precisam refletir-se efetivamente nas práticas comunitárias, para que possam produzir resultados.

Esta costura poderá ser tecida através da ressignificação das vivências, fazendo emergir dos diversos níveis de realidade, diversos níveis de percepção, com a inclusão do imaginário, de histórias pessoais, de elos perdidos, de sentimentos de pertencimento, da intenção voltada ao bem comum e do fortalecimento das formas de organização que buscam a *relição*. Segundo Tristão (2005):

A Educação Ambiental pode resgatar as sensações valorativas para que as subjetividades individual e coletiva criem um sentimento de pertencimento à natureza, de um contato íntimo com a natureza para perceber a vida em movimento de equilíbrio/desequilíbrio, organização/desorganização, vida/morte, o belo e o bom nela contidos. Essas sensações foram abafadas pelo predomínio de uma racionalidade cognitivo-instrumental do paradigma dominante. (TRISTÃO, 2005, p.261).

Dimensões da relação

As dimensões da ética complexa pressupõem a aproximação a diferentes níveis de realidade. Morin (2005) destaca a importância e a necessidade da auto-ética, que engaje a responsabilidade pessoal, disciplinando o egocentrismo e desenvolvendo o altruísmo. Entretanto, penso que este movimento pessoal de relação não possa ser conduzido, apesar de poder ser facilitado. Seus resultados não podem ser comprovados, mas podem ser sentidos, através das transformações pessoais. Segundo Paul (1998):

É verdade que esta realidade interior não pode ser comprovada. No entanto, pode ser experimentada, o que constitui sua comprovação; pois todo caminho para o sutil e o sem forma efetua-se, paradoxalmente, no mistério do corpo e da Terra e em nenhum outro lugar. (PAUL, 1998, p.47)

É através da auto-ética que as relações com o outro, com a comunidade, com a humanidade e com o universo serão possíveis.

Neste sentido, Paul (2002) destaca que:

É preciso poder apreender o que é o mesmo, o semelhante, e o que é o Outro, o diferente, a fim de distinguir e religar as duas faces de nossa natureza humana. (PAUL, 2002, p.135)

Porém, Morin (2005), chama a atenção para o fato de que nas inter-relações, surgirão os confrontos éticos, devido à necessidade simultânea de atender às diversas dimensões éticas do ser, ou seja, atender aos nossos deveres individuais, àqueles relacionados aos nossos entes mais próximos e aos relacionados à sociedade, em um sentido mais amplo.

Obstáculos à relação

A valorização do particular, do individual e do conhecimento tido como científico, em detrimento do comunitário, do coletivo e do conhecimento popular ou tradicional marcou a expansão do paradigma hegemônico moderno.

Também no âmbito das relações de espaço-tempo houve mudanças que recebem de Giddens o nome de *desencaixe*, definido como o “deslocamento” das relações sociais de contextos locais de interação e sua reestruturação através de extensões indefinidas de tempo-espaço. (GIDDENS, 1991). Assim, as relações impessoais e, mais recentemente, virtuais, ganharam força. Entretanto Maffesoli (2004) observa novas formas de vínculo social:

O vínculo social, aquilo que fazia com que os indivíduos compusessem uma sociedade e se sentissem membros dela, na época que chamamos de moderna, era um racionalismo abstrato. Nossa época, esta que chamamos de pós-moderna, vai-se desenhando pouco a pouco diante de nossos olhos: é feita de afetos, sentimentos e excessos que nos dirigem, mais do que os controlamos. (MAFFESOLI, 2004, p. 80)

Neste sentido, observamos que as questões ambientais e seus desdobramentos em trabalhos de Educação Ambiental, estão inseridos em contextos transpassados por muitas variáveis, são, por exemplo, escolas que possuem suas dinâmicas próprias de funcionamento, suas relações inter-pessoais, sua inserção em um ambiente, em uma comunidade, que por sua vez, também possui histórias, características e provavelmente alguma relação de aproximação ou afastamento do contexto natural e social onde está inserida. Estes aspectos múltiplos apontam mais provavelmente para desequilíbrios do que para equilíbrios idealizados. Segundo Moscovici:

O único equilíbrio que se pode pretender é o que leva a pôr em comum as faculdades e forças materiais presentes – flora e fauna, mas também substâncias químicas e energias nucleares – levando em conta suas relações mútuas e a situação do saber e do sistema solidário que podem formar. Contudo que aí se inclua o homem, não apenas seu organismo mas sobretudo sua sociedade. Esse equilíbrio, em todos os casos, só poderia ser momentâneo, marcando uma configuração evolutiva. Não é a rememoração ou a restauração do que foi, mas o ponto final da mudança do estado existente, o advento dum novo estado que nos é tão natural quanto aquele que pusemos em perigo. Isso é o mesmo que afirmar ser necessário, em cada oportunidade, reinventar o equilíbrio. (MOSCOVICI, 1975, p.349-350)

Considero que esta *reinvenção do equilíbrio* não se dê de maneira linear. As pessoas identificam-se com uma perspectiva idealizada de natureza e, dentro de si, valorizam as questões ambientais, respondem às pesquisas de opinião sobre meio ambiente

favoravelmente, mas, ao mesmo tempo, identificam-se com a velocidade, com o controle remoto, com as inovações, com os desencaixes do tradicional. Entretanto, como lembra Morin (2005a), “A responsabilidade, contudo, necessita ser irrigada pelo sentimento de solidariedade, ou seja, de pertencimento a uma comunidade”. Em meio à dinâmica social, novas formas de pertencimento vão se configurando. Isso cria quase impossibilidades de classificações, de rotulações, de categorizações estanques e tornam as relações em sociedade passíveis de serem realizadas tanto em espaços convencionais, estabelecidos em um território, quanto em espaços flexíveis e virtuais, como as relações criadas através das novas tecnologias e suas redes virtuais, como a Internet, sem um lugar referencial fixo. Assim, vão se configurando as *comunidades de aprendizagem* (TORRES, 2001), que podem estabelecer-se entre as relações da escola com a comunidade, em trabalhos dentro das escolas, em espaços virtuais ou em espaços territoriais, estes últimos ligados a localidades específicas, visando à reflexão e solução de questões locais, dentro de uma dimensão educativa.

Desta forma, considero que a Educação Ambiental, possa fomentar essas novas e antigas possibilidades de espaços comunitários de aprendizagem, no sentido do fortalecimento de aprendizagens e relações socioambientais, ou seja, através do incremento de reflexões, com os sujeitos envolvidos e suas comunidades, sobre questões relacionadas ao desenvolvimento regional, à geração de renda, à qualidade de vida, a impactos ambientais, a unidades de conservação. Neste sentido, Carvalho tece interessantes comentários sobre trabalhos em Educação Ambiental, que integrem a dimensão do ensino formal ao não formal, de maneira a que esta divisão vá se constituindo em integração:

A preocupação com os problemas ambientais locais ajuda a criar esse novo espaço de relações que, sem excluir a escola, a expande e constitui a comunidade como um novo ator nessa dinâmica, estabelecendo novos vínculos de solidariedade. Trata-se, enfim, de gerar novas reciprocidades entre a escola, a comunidade e a realidade socioambiental que as envolve. (CARVALHO, 2004, p.158)

A compreensão da variabilidade dos tempos e espaços contemporâneos pode criar condições para o entendimento de novas configurações sociais. Isso é possível quando o espaço é ressignificado, isto é, passa por um processo de reflexão ou de vivência direta. Assim, talvez as concepções e os sentidos que são atribuídos ao *espaço*, entendido como *lugar realizado* (CERTEAU, 1994), não sejam exatamente aqueles esperados, mas sejam os possíveis e necessários.

Durante trabalhos de Educação Ambiental em comunidades, por exemplo, emergem assuntos, informações, reivindicações e questionamentos dos mais diversos. As questões ambientais estão completamente tomadas por aspectos sociais, jurídicos, econômicos e culturais. As percepções são bastante heterogêneas. Enquanto uns anseiam por um ativismo mais vigoroso, outros preferem o caminho do consenso. Às vezes as opiniões são conflituosas e freqüentemente os papéis são questionados. Alguns cobram uma participação mais efetiva das comunidades, enquanto outros procuram valorizar os mais participantes. Enfim, diante deste quadro, muitas vezes repleto de antagonismos e contradições, as formas de lidar com as situações não podem ser lineares e previsíveis.

Transdisciplinaridade

Diante desta realidade, ou melhor, destes diferentes níveis de realidade que se apresentam, faz-se necessária uma maneira de pensar que ultrapasse os limites dos diversos campos do conhecimento humano e que inclua múltiplas perspectivas. Penso que esta maneira de pensar seja traduzida pela transdisciplinaridade, pois, segundo Nicolescu:

A transdisciplinaridade, como o prefixo “trans” indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento. (NICOLESCU, 1999, p. 53)

A abordagem transdisciplinar implica em alguns pressupostos tais como: levar-se em conta diversos níveis de realidade, diversos níveis de percepção e a possibilidade de existência simultânea de fenômenos antagônicos.

Neste sentido, Ciurana afirma que:

Gerir a complexidade do mundo exige o transdisciplinar. O reducionismo a um único nível de observação mostra-se letal em contextos em que não só é o econômico, mas sim, também, o social, o lingüístico, o cultural, o que é preciso levar em conta. (CIURANA, 2003. P.61)

A partir desta abordagem mais abrangente, desaparece a necessidade de exclusão de um elemento para que o seu oposto possa existir, várias possibilidades passam a ser consideradas simultaneamente, várias compreensões de um mesmo fenômeno podem

ser admitidas. Isso alarga os horizontes humanos de atuação e de compreensão, vista aqui como uma compreensão complexa, isto é, aquela em que o “ser humano não aceita reduzir o outro a um único aspecto e o considera na sua multidimensionalidade” (MORIN, 2005a, p.114)

Conclusão

Tendo em vista que a construção de redes de relações e saberes ambientais está inserida em um contexto maior, envolvendo condições sócio-históricas, considero importante que tanto a pesquisa, quanto as ações em Educação Ambiental, tenham uma abordagem multirreferencial e transdisciplinar, sob a perspectiva de uma ética complexa, na busca de uma compreensão e de uma *religação* mais abrangente, que considere questões epistemológicas, históricas, sociais, educacionais e ambientais, nas dimensões do ser e em suas múltiplas relações.

Referências

- CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: 1. artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- CIURANA, E. R. Complexidade: elementos para uma definição. In: CARVALHO, E. A., MENDONÇA, T. **Ensaio de Complexidade 2**. Porto Alegre: Sulina, 2003.
- GIDDENS, A. **As conseqüências da modernidade**. São Paulo: Ed. UNESP, 1991.
- JACOBI, P. R. Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p.233-250, maio/ago.2005.
- MAFFESOLI, M. **Notas sobre a pós-modernidade**: O lugar faz o elo. Rio de Janeiro: Atlântica Editora, 2004.
- _____. **Trajatória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.
- MORIN, E. **O método I**: a natureza da natureza. Porto Alegre: Sulina, 2003.
- _____. **O método 6**: ética. Porto Alegre: Sulina, 2005a.
- _____. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- MOSCOVICI, S. **Sociedade contra natureza**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1975.
- NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: TRIOM, 1999.
- PAUL, P. **Os diferentes níveis de realidade**: o Paradoxo do Nada. São Paulo: Polar Editorial e Comercial, 1998.

_____.A imaginação como objeto do conhecimento. In: CETRANS, **Educação e transdisciplinaridade, II**. São Paulo: TRIOM, 2002.

SANTOS, B. S. **Semear outras soluções**: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

TORRES, R.M. **Comunidade de aprendizagem**: a educação em função do desenvolvimento local e da aprendizagem. [S.l.: s.n., 2001]. Disponível em <<http://www.fronesis.org>. Acesso em: 1º de maio de 2005.

TRISTÃO, M. Tecendo os fios da educação ambiental: o subjetivo e o coletivo, o pensado e o vivido. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p.251-264, maio/ago.2005.