



ANDERSON CARVALHO DE FREITAS

**POSSIBILIDADES NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO
NA ESCOLA AGROECOLÓGICA SÍTIO ESPERANÇA, EM
LAMBARI-MG**

**LAVRAS-MG
2018**

ANDERSON CARVALHO DE FREITAS

**POSSIBILIDADES NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA ESCOLA
AGROECOLÓGICA SÍTIO ESPERANÇA, EM LAMBARI-MG**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Desenvolvimento Sustentável e Extensão, área de concentração em Desenvolvimento Sustentável e Extensão, para a obtenção do título de Mestre.

Profa. Dra. Maria de Lourdes Souza Oliveira

Orientadora

Profa. Dra. Viviane Santos Pereira

Coorientadora

**LAVRAS-MG
2018**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Freitas, Anderson Carvalho de.

Possibilidades na construção do conhecimento na escola
agroecológica Sítio Esperança, em Lambari-MG / Anderson
Carvalho de Freitas. - 2018.

88 p.

Orientador(a): Maria de Lourdes Souza Oliveira.

Coorientador(a): Viviane Santos Pereira.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de
Lavras, 2018.

Bibliografia.

1. Agroecologia. 2. Aprendizagem. 3. Educação. I. Oliveira,
Maria de Lourdes Souza. II. Pereira, Viviane Santos. III. Título.

ANDERSON CARVALHO DE FREITAS

**POSSIBILIDADES NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA ESCOLA
AGROECOLÓGICA SÍTIO ESPERANÇA, EM LAMBARI-MG
POSSIBILITIES OF THE CONSTRUCTION OF KNOWLEDGE IN THE
AGROECOLOGICAL SCHOOL SÍTIO ESPERANÇA, IN LAMBARI-MG**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Desenvolvimento Sustentável e Extensão, área de concentração em Desenvolvimento Sustentável e Extensão, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 16/04/2018.

Dra. Viviane Guimarães Pereira – UNIFEI – Campus Itajubá

Dra. Jacqueline Magalhães Alves - UFLA

Dr. Rafael Eduardo Chiodi - UFLA

Profa. Dra. Maria de Lourdes Souza Oliveira

Orientadora

Profa. Dra. Viviane Santos Pereira

Coorientadora

**LAVRAS-MG
2018**

*Àqueles que acreditam no poder das transformações benéficas ao planeta pelas pequenas
ações.*

Às crianças e aos jovens que herdarão a esperança de um futuro melhor.

*Ao meu filho, Murilo, que, com tão pouca idade, já tenta demonstrar compreensão nos
períodos de minha ausência.*

Dedico

AGRADECIMENTOS

Minha gratidão à Lindamira, minha parceira, amiga e esposa, que me acompanha e apoia pelas aventuras da vida. Sem ela, este trabalho não teria acontecido.

Agradeço muito à minha mãe e ao meu pai (*in memoriam*) pela educação (no sentido amplo da palavra) que obtive, pelo apoio em minhas decisões e pelo amor que me fizeram ser quem eu sou.

Ao meu irmão e amigo Aroldo Felipe, que me incentivou e apoiou, incondicionalmente, para a realização desta etapa de minha vida. Também a todos os meus outros irmãos, que me permitem a convivência harmoniosa durante nossas conversas. Com toda certeza, eles me influenciaram muito para ser quem sou. Gratidão!

À Vó Sica, que, com sua sanidade e benevolência, sempre me abençoou em oração e pensamento, assim como outros parentes. Muito obrigado por tudo.

Agradeço também à Dra. Maria de Lourdes Souza Oliveira pelas orientações, pelo apoio e pelas conversas de muita aprendizagem. Suas contribuições, confiança e atenção fazem a diferença. Também agradeço à Dra. Viviane Santos Pereira, que, com sua maestria de educadora, me proporcionou muito aprendizado. À Dra. Jacqueline Magalhães Alves e ao Dr. Rafael Eduardo Chiodi, que contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho.

Gratidão a todos os amigos e colegas da turma de mestrado atual e anteriores que contribuíram, de alguma forma, com este trabalho. Agradeço, também, àqueles que, mesmo fora do programa, colaboraram de alguma maneira.

Por fim, agradeço a todos os colaboradores do programa de Mestrado Profissional de Desenvolvimento Sustentável e Extensão, do Departamento de Administração e Economia, e da Universidade Federal de Lavras pela oportunidade de aprender e conviver neste ambiente acadêmico.

“Enquanto há luta, há história e, portanto, esperança.”
Pierre Bourdieu

RESUMO

Procuramos conhecer, mais profundamente, neste trabalho, a construção do conhecimento pelos princípios da Agroecologia no âmbito social na transversalidade das disciplinas da Escola Sítio Esperança, localizada no município de Lambari, no Sul de Minas Gerais. A Agroecologia se refere ao estudo da agricultura sob o olhar ecológico, que aborda seus conteúdos de forma abrangente, melhorando e maximizando o agroecossistema e aspectos socioculturais, ecológicos, econômicos e técnicos. A inserção dos princípios da Agroecologia ao conteúdo formal da educação dos alunos é um fato importante que merece um olhar atento pela forma lúdica como ocorre esta integração e por atender aos princípios da Educação Ambiental, por meio de uma aprendizagem significativa. Neste estudo, propusemos identificar os processos como propostas pedagógicas a serem trabalhadas em outras realidades escolares e alguns resultados oriundos dos princípios agroecológicos durante a aprendizagem dos alunos, diante dos desafios que os cercam. A pesquisa foi realizada durante o expediente escolar, entre os intervalos das aulas. A participação dos educadores e trabalhadores foi espontânea. Os resultados obtidos foram organizados e sintetizados com o propósito de conhecer em que aspectos os princípios da Agroecologia podem ser relevantes para a aprendizagem de crianças e jovens na fase escolar. Desta maneira, a investigação também decorreu para identificar como a escola orienta os alunos a perceberem, pelo contato com a natureza, os significados dos conteúdos do currículo escolar de forma prática e natural, aprimorando os valores humanos e ideais para o futuro. Os princípios e valores humanos, como o cuidado com os seres vivos, o respeito ao meio ambiente e a valorização das culturas e tradições locais, são fatores relevantes que direcionam a aprendizagem dos alunos, uma vez que o objetivo declarado da escola é orientar os alunos a levarem para toda a vida a vivência apreendida e, se possível, disseminar estes conceitos e exemplos para as pessoas com quem convivem. O diferencial da escola é trabalhar os valores humanos, por meio da Educação Ambiental, sendo estes valores ensinados de forma que possibilite uma Aprendizagem Significativa, que tem como principal recurso a Agroecologia.

Palavras-chave: Agroecologia. Aprendizagem. Educação.

ABSTRACT

It was sought to know, more deeply, in this work, the construction of knowledge by the principles of Agroecology in the social sphere in the transversality of the disciplines of the School Sítio Esperança, located in the municipality of Lambari, in the South of Minas Gerais. Agroecology refers to the study of agriculture under the ecological eye, which approaches its contents comprehensively, improving and maximizing the agroecosystem and socio-cultural, ecological, economic and technical aspects. The insertion of the principles of Agroecology into the formal content of the students' education is an important fact that deserves a close look at the playful way in which this integration occurs and to attend to the principles of Environmental Education through meaningful learning. In this study, it was proposed to identify the processes as pedagogical proposals to be worked on in other school realities and some results from the agroecological principles during the students' learning, given the challenges that surround them. The research was carried out during the school day, between class intervals. The participation of educators and staff was spontaneous. The results obtained were organized and synthesized with the purpose of knowing in which aspect the principles of Agroecology can be a relevant factor for the learning of children and young people in the school phase. In this way, the research was also conducted to identify how the school guides students to understand, through contact with nature, the meanings of the contents of the school curriculum in a practical and natural way, improving human values and ideal for the future. Human principles and values, such as caring for living beings, respect for the environment and appreciation of local cultures and traditions, are relevant factors that direct student learning, since the stated objective of the school is to guide students to take the lived experience for the rest of their lives and, if possible, to disseminate these concepts and examples to the people with whom they live. The differential of the school is to work the human values, through Environmental Education. And these values are taught through Significant Learning, whose main instrument is Agroecology.

Keywords: Agroecology. Learning. Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Localização geográfica do Sítio Esperança.....	52
Gráfico 1 – População, residente, por situação de domicílio – Brasil – 2010.....	24
Quadro 1 – Onde se vive no primeiro mundo.....	29

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição percentual da população nos Censos Demográficos, segundo as Grandes Regiões, as Unidades da Federação e a situação do domicílio – 1960/2010.....	24
Tabela 2 – Indicadores Sociais Municipais – 2000.....	25

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ENEM Exame Nacional do Ensino Médio

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH Índice de Desenvolvimento Humano

IMA Instituto Mineiro de Agropecuária

IUCN União Internacional para Conservação da Natureza

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC Ministério da Educação

OCDE Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

PNEA Política Nacional de Educação Ambiental

PPP Projeto Político-Pedagógico

Senac Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

UFLA Universidade Federal de Lavras

SUMÁRIO

1 SOBRE A TRAJETÓRIA.....	13
2 INTRODUÇÃO.....	14
2.1 Objetivo geral.....	16
2.2 Objetivos específicos.....	16
2.3 Justificativa.....	16
3 REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
3.1 O desafio da pobreza e da desigualdade social.....	20
3.2 A situação entre ruralidade e desenvolvimento.....	23
3.3 A importância dos saberes e das tradições locais.....	30
3.4 Agroecologia no contexto histórico e de transformação do meio.....	34
3.5 Educação voltada para a ação.....	39
3.5.1 Educação Ambiental como base estruturante.....	42
3.5.2 Aprendizagem Significativa como abordagem que possibilita ações educativas.....	47
4 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS.....	50
4.1 Caracterização da escola pesquisada.....	51
4.2 Estudo de caso.....	53
4.3 Estrutura de coleta de dados.....	53
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	58
5.1 Práticas que favorecem o desenvolvimento de processos pedagógicos referenciados na Agroecologia.....	58
5.2 Estratégias pedagógicas utilizadas pela Escola Sítio Esperança.....	64
5.3 Percepção dos professores sobre a utilização dos princípios e valores da Agroecologia na prática educativa em escolas urbanas.....	70
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS.....	77
APÊNDICES.....	82

1 SOBRE A TRAJETÓRIA

Antes de começar, gostaria de relatar o caminho que percorri até chegar ao tema deste trabalho.

Sou como a maioria dos brasileiros que precisaram trabalhar para pagar os estudos. Foi assim no Curso Técnico em Processamento de Dados, no cursinho pré-vestibular, na graduação em Administração de Empresas, na pós-graduação *Lato Sensu* e no curso de Licenciatura em Matemática. Todos em escolas particulares. Trabalhar e estudar ao mesmo tempo não é tarefa fácil, mas foi importante para eu desenvolver confiança, autonomia, responsabilidade e valor ao que realmente importa.

Após trabalhar em alguns segmentos de empresas privadas na área administrativa, tive oportunidade de ingressar no quadro de trabalhadores do IMA em São Roque de Minas (MG). Ao lidar com agricultores familiares, pude perceber como minhas origens do campo eram vivas.

Conviver mais de perto com a realidade do campo foi gratificante, mas também me incomodaram algumas dificuldades vivenciadas pelos agricultores pelo simples fato de serem pequenos agricultores.

O incômodo se tornou desgosto, e depois, conflito. Sem poder modificar o que me incomodava, decidi trabalhar com algo que eu pudesse ter mais condições de realizar. Foi, então, que fui trabalhar na área de Educação. Trabalhei como professor no Senac São Paulo e atuei como consultor de uma editora para colaborar com professores na utilização dos livros didáticos.

Após quase dez anos morando em São Paulo, decidi, junto com minha família, mudar para Divinópolis (MG) em busca de um equilíbrio entre vida e meio ambiente, trabalho e família. Foi neste momento que conheci o Programa de Mestrado Profissional em Desenvolvimento Sustentável e Extensão. Após ingressar como aluno especial, conheci a Escola Sítio Esperança, em Lambari-MG, e me interessei, devido ao seu trabalho, com a Agroecologia na Educação.

Considero um privilégio poder estudar em uma universidade pública e desfrutar do conhecimento de professores e colegas com quem tive contato.

O retorno às minhas origens é gratificante, e cada dia tenho mais certeza que tomamos a decisão correta. A partir de minhas raízes, pretendo criar caminhos para lançar-me ainda mais na área de Educação.

2 INTRODUÇÃO

A princípio, no começo do mundo ocidental, os gregos antigos acreditavam que o universo era cosmo e finito. A ética era de acordo com as virtudes e talentos de cada pessoa, ou seja, quanto mais virtuosa fosse a pessoa, melhor seria a vida que ela viveria. A ciência baseava-se na apreciação da natureza.

Depois, com a era cristã, o Deus monoteísta era a explicação para todas as coisas serem como são. A transcendência pela vida e o conceito de humanidade transformaram o jeito de pensar. O importante naquele período para se ter uma vida boa era a boa vontade e não mais seus talentos naturais.

Em seguida, entramos na modernidade, com Descartes, Newton e Galileu, que descobriam a infinidade do Universo, e a crença passou a ser na ciência feita pelo homem. Portanto, o antropocentrismo domina as ideias de mundo até hoje, e a crise ambiental deu origem ao ponto que chegamos (GRÜN, 2007).

Desde os anos 1980, países ocidentais, como o Brasil, vêm aumentando os debates sobre a conservação do meio ambiente. Não somente por se tratar de salvar espécies em extinção e preservar paisagens ou biomas, mas pelo fato de se preocupar com a vida das gerações futuras para que possamos conviver em um espaço melhor ou equivalente ao que se vive ainda hoje.

No entanto, esta preocupação com os problemas ambientais que são relativos ao crescimento econômico e populacional aconteceu de forma lenta e gradativa, em tempos diferentes, entre os agentes sociais nos mais variados segmentos da sociedade internacional. O problema foi percebido nas décadas de 1980 e 1990 em caráter planetário, em que se questiona o crescimento econômico desequilibrado e inconsistente entre os diferentes povos dos países. Neste momento, iniciam-se, também, os questionamentos a respeito das políticas e metas de desenvolvimento aplicadas pelos países que, em sua maioria, são regidas pelo modo capitalista de crescimento econômico. Há, também, a contestação das relações dos países desenvolvidos com os países em desenvolvimento, que são a maioria no planeta. Estes questionamentos tomam uma dimensão crítica que caracteriza o afastamento de áreas importantes umas das outras: Sociedade e Natureza, Economia e Ética.

Desta maneira, o problema ambiental fica mais evidente em relação a suas causas e fragilidades. Não se trata apenas de reduzir a degradação em ecossistemas e de preservar a natureza, mas de ampliar esta visão para as dimensões culturais, sociais, políticas e econômicas no que diz respeito à exclusão social, miséria humana e desigualdades. A este contexto, dá-se o nome de desenvolvimento sustentável (BARBIERI, 2009).

A Comunidade Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, criada pelas Nações Unidas, definiu desenvolvimento sustentável como “o desenvolvimento capaz de suprir as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade de atender as necessidades das futuras gerações. É o desenvolvimento que não esgota os recursos para o futuro” (COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO, 1991, p. 46).

O desenvolvimento sustentável se assegura na Educação Ambiental como um processo permanente de aprendizagem baseado constantemente no respeito à diversidade e aos seres vivos.

Não por acaso, a cada ano, cientistas nos alertam sobre a fragilidade crescente que o meio ambiente vem sofrendo com as ações do homem. Para além destas ações, há iniciativas que visam ao desenvolvimento de uma sociedade mais crítica e consciente dos resultados de suas ações.

Neste contexto, surgem propostas de educação em escolas denominadas alternativas que podem exercer um papel importante em suas comunidades para a formação de cidadãos críticos e capazes de respeitar o meio em que vivem.

Podemos dizer que, no geral, as chamadas escolas alternativas buscam aliar os princípios pedagógicos e o funcionamento das escolas com um olhar, por um lado, para os conteúdos curriculares formais ao mesmo tempo em que aliam práticas e conceitos que ajudam a fundamentar a construção de cidadania crítica. Isto significa, por exemplo, possibilitar construir cidadãos críticos e aptos para realização do ENEM.

Neste trabalho de pesquisa, procuramos investigar as ações pedagógicas na Escola Sítio Esperança e verificamos como são trabalhados os princípios e fundamentos da Agroecologia. Intencionamos verificar como a participação dos professores e trabalhadores da escola nas atividades educativas pode gerar efeitos que se potencializem na aprendizagem dos alunos.

Nos amparamos, teoricamente, sobre o tema Educação Ambiental, que é central para esta pesquisa, assim como o tema Agroecologia no contexto histórico e de transformação do meio, procurando demonstrar a Agroecologia como meio de transformação e aprendizagem pelos princípios e fundamentos. Logo depois, foi abordada a relevância dos saberes e tradições locais como base de conhecimento e desenvolvimento. Outro assunto importante que tivemos como referencial é a pobreza e desigualdade social. Estes estão intimamente ligados à degradação ambiental e a problemas que atrapalham o desenvolvimento sustentável. Também será tratado o tema ruralidade e desenvolvimento, visando dissertar a respeito do quanto o Brasil ainda é caracteristicamente rural e não assume esta posição.

Nesta pesquisa, fizemos uma imersão nas práticas educativas que dizem respeito aos princípios agroecológicos e aos princípios básicos da Educação Ambiental na Escola Sítio Esperança, conforme as perspectivas descritas acima, para identificarmos informações que dizem respeito ao objetivo de estudo. A pesquisa teve, ainda, como questão orientadora, a verificação se há ações de bases agroecológicas em seus aspectos sociais durante os processos de aprendizagem e se elas estão alinhadas aos princípios da Educação Ambiental da Escola Sítio Esperança de maneira transversal.

2.1 Objetivo geral

Conhecer como os princípios da Agroecologia e Educação Ambiental podem contribuir para a construção de conhecimento na Escola Agroecológica Sítio Esperança, em Lambari-MG.

2.2 Objetivos específicos

- Conhecer ações que favoreçam o desenvolvimento de práticas pedagógicas alinhadas com a Agroecologia;
- Identificar as estratégias pedagógicas utilizadas pela Escola Sítio Esperança para o desenvolvimento de atividades e ações com base agroecológica que estejam vinculadas aos princípios básicos da Educação Ambiental;
- Conhecer a percepção dos professores sobre a utilização dos princípios e valores da Agroecologia em escolas urbanas.

2.3 Justificativa

A civilização tal qual a conhecemos se reconhece para muitos como dinâmica e tecnológica em grande parte devido às suas características de autorreformulação, sendo capaz de descobrir maneiras de converter situações de causa e efeito em mercadorias. Portanto, pode-se viver dentro deste paradigma utilitário até por uma vida toda sem precisar parar para refletir sobre algo. “O conhecimento das relações causais não exige o exercício da reflexão” (ALVES, 1981, p. 109).

É bastante cômodo se deixar levar pelas consequências do cotidiano, principalmente em uma sociedade que a praticidade é o que dita o ritmo. Opiniões e atitudes sem reflexão podem ser consideradas normais e se tornar ações recorrentes que são guiadas pelo inconsciente, ao

qual damos o nome de hábito. Portanto, aceita-se a realidade em detrimento destas relações de causa e efeito, que se caracterizam e aceitam-se como fato. Ou seja, não há necessidade de se pensar na teoria das coisas que nos cercam para vivermos (ALVES, 1981).

O momento que vivenciamos no mundo é o desrespeito pela vida, a coisificação de todos e de tudo, um enorme individualismo e a separação radical entre seres humanos e natureza. Tudo isto é antagônico ao projeto ambiental da Escola Sítio Esperança, que tem os princípios da Agroecologia como pilar para desenvolver uma educação crítica com as crianças por uma junção entre sociedade e natureza.

Cabe ressaltar que as ações transformadoras da Educação nas instituições de ensino, como aulas teóricas e fechadas em salas de aula, ou mesmo ações pequenas e isoladas sem conexão com outros processos da vida e que não ultrapassam os muros das escolas, são limitadas, sendo insuficientes para garantirem uma formação de cidadãos reflexivos, participativos e revolucionários, com ações voltadas para a prática, se estas não forem direcionadas para outros cenários da vida.

Assim, compreende-se que os rumos da educação escolar e do desenvolvimento sustentável são garantidores da perpetuação da civilização pelo poder de transformação do meio que possuem. Estas duas áreas de estudo estão entrelaçadas e interdependentes. A educação escolar é uma das maneiras para desenvolver no ser humano o senso crítico e a capacidade de se enxergar como ser histórico, sendo ela também um dos pressupostos básicos para alcançar um desenvolvimento sustentável sem agredir ainda mais os recursos não renováveis. Assim como o desenvolvimento sustentável é um futuro que será herdado pela humanidade mais consciente de seus direitos e deveres (CAPRA, 2005).

Com isto, percebe-se que a consciência ecológica pode desenvolver o senso crítico para o aprimoramento da ciência e suas técnicas, para o descontrole urbano e, de um modo amplificado, para a relação entre meio ambiente e sociedade. O problema ambiental impulsiona iniciativas sociais de reflexão interdisciplinar que objetivam discussões epistemológicas sobre o tema em busca de novos paradigmas que superem o entendimento de ciência como é hoje: verdadeira, universal e incapaz de oferecer condições de entendimento de mundo para a realidade da sociedade atual (PENA-VEGA, 2003). Para a consciência ecológica acontecer de forma ampliada e a longo prazo, é necessário buscar um contexto educativo que possa contribuir com a melhoria do espaço rural e urbano para que os atuais e futuros agentes sociais tenham condições de desenvolver competências e habilidades cognitivas e socioemocionais formadoras de um ser humano cidadão do mundo.

Diante deste contexto, podemos destacar a Agroecologia como meio favorável à intermediação do que estabelece esta dinâmica, pois ela favorece a troca de saberes e valoriza a cultura tradicional dos povos como fonte de conhecimento. Com isto, surge a necessidade de transformar a realidade em busca de novos paradigmas e novas ciências, capazes de criar novas formas de pensar e estimulando a integração entre áreas diferentes e até contraditórias como correto e incorreto, acerto e erro, ordenado e desordenado, simples e complexo, objetivo e subjetivo, previsível e imprevisível. Esta dialógica da complexidade pode ser respaldada nos fundamentos e princípios da Agroecologia (PENA-VEGA, 2003).

Sendo assim, procuramos aprofundar a investigação a respeito da Educação com princípios agroecológicos desenvolvida pelos educadores da Escola Sítio Esperança. Um dos fatores que aguçaram a realização da pesquisa nesta perspectiva foi o trabalho de Ferreira (2016), que investigou a contribuição da Agroecologia na formação dos cidadãos nesta mesma instituição de ensino. Este autor demonstrou, em seu trabalho, que a potencialidade do local como meio de transformação social é um objeto rico para pesquisa e, conseqüentemente, pode contribuir positivamente com a comunidade local. Ele também relatou a respeito do trabalho desta instituição com o desenvolvimento de valores humanos, como o cuidado com os seres, que, de certa maneira, incentiva ainda mais a investigação sobre as práticas educativas desta instituição.

Ribeiro (2016) também realizou um trabalho de pesquisa com instituições de ensino nos municípios de Lambari-MG e Taubaté-SP, cujo objetivo foi investigar a correspondência do convívio com a natureza e as vantagens à saúde. Entre estas instituições, a Escola Sítio Esperança se destacou pelos resultados vantajosos apresentados na pesquisa.

Outro ponto relevante que se deve destacar é que, pelo fato de o Brasil ser um país de origem agrária, é interessante se trabalhar uma Educação Ambiental dentro da perspectiva da Agroecologia e também considerando o conhecimento tradicional local como referência e reconhecida fonte de conhecimento (ALVES; PIRES; RIBEIRO, 2010).

É importante diminuir a distância entre o conhecimento tradicional e o acadêmico. A interpretação do ambiente e as diversas formas de interações com este são acumuladas por populações tradicionais e transmitidas pela oralidade durante muitas gerações. O conhecimento tradicional pode fornecer subsídios essenciais para a construção de agroecossistemas mais adequados à diversidade social, econômica e biológica local (ALVES; PIRES; RIBEIRO, 2010).

A globalização tem o desastroso efeito de sobrepor as culturas locais por uma cultura consumista, genérica, sem valores humanos e sem finalidade social, visando apenas ao lucro.

A Escola Sítio Esperança demonstra, por meio de divulgação em seu site eletrônico, que a finalidade do trabalho com a Agroecologia é resgatar valores e cultivar, através da educação, a consciência sobre o cuidado com todos os seres; o cuidado com o corpo, a mente e a espiritualidade; a preservação ambiental; o consumo consciente; e a prática da diligência alegre, da tolerância, da solidariedade, do diálogo, da solução pacífica de conflitos e do respeito por todas as diferenças (SÍTIO ESPERANÇA, 2017).

Por esta razão, se parte do pressuposto de que a formação de cidadãos conscientes de suas ações precisa desenvolver uma visão crítica sobre o meio em que vivem. Como somos parte do meio ambiente, mesmo que em certos momentos não tenhamos esta percepção refinada, é necessário cuidar do lugar em que vivemos, alimentamos, descansamos e utilizamos os recursos para as mais variadas finalidades. Altieri (2004, p. 12), relata que

O objetivo maior da agricultura sustentável – que sustenta o enfoque agroecológico – é a manutenção da produtividade agrícola com o mínimo possível de impactos ambientais e com retornos econômico-financeiros adequados à meta de redução da pobreza, assim atendendo às necessidades sociais das populações rurais.

Assim, o desenvolvimento de valores por uma vida mais saudável em um ambiente equilibrado como respeito à vida, cuidado com os seres e a compaixão é essencial para uma escola que deseja desenvolver educação com qualidade.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste tópico do trabalho, serão apresentadas as bases conceituais que orientam este estudo. Cabe, então, dizer que será tratado, primeiramente, um assunto importante para o entendimento amplo do trabalho, que é o tema Pobreza e Desigualdade Social. Esta abordagem é importante para demonstrar a relevância do tema proposto ao desenvolvimento sustentável. Logo em seguida, será apresentada a situação entre Ruralidade e Desenvolvimento, que abordará uma análise crítica sobre as relações entre campo e cidade no Brasil e a visão oficial que se tem sobre o assunto.

Na sequência, será introduzido o tema Saberes Locais, abordando seus conceitos e o recorte realizado para esta pesquisa. No item seguinte, será abordado o tema Agroecologia, destacando sua riqueza e complexidade sobre os processos socioculturais.

Em seguida, será tratado o tema Educação, que é o ponto central para o objeto de pesquisa desta investigação.

3.1 O desafio da pobreza e da desigualdade social

Na sociedade em que vivemos, o trabalho é um fator crucial para o desenvolvimento das condições de vida. É a partir dele que as transformações acontecem pelas explorações de recursos naturais e humanos.

As atividades educacionais das instituições de ensino são voltadas também ao propósito de preparar as pessoas para o trabalho, assim como para viverem em sociedade. Desta maneira, há uma preocupação legítima de parte da sociedade sobre como se dão estas relações de exploração, devido às injustiças e à exploração predatória do homem com a natureza e os de sua espécie.

É no campo da Educação que a consciência dos cidadãos se constrói e eles podem lutar pelos seus direitos e por uma vida menos desigual.

Para Freire (2016), a luta pela liberdade e igualdade não se dá apenas ao campo idealista, mas no cotidiano. É importante não deixar criar uma barreira entre a teoria e a prática. Isto pode acontecer em escolas onde o conteúdo é vasto e não é associado ao cotidiano. Na Escola Sítio Esperança, foi constatado, nas entrevistas com os educadores e trabalhadores, que, apesar de terem famílias de classes sociais distintas, com cultura do campo e outras com cultura da cidade, além de hábitos diferentes, os alunos aprendem a se respeitar e a conviver em harmonia com

todos os seres vivos. A influência positiva recebida é geradora de ações humanas, alinhadas ao que denominamos de desenvolvimento sustentável.

Satisfazer as necessidades e as aspirações humanas é o principal objetivo do desenvolvimento. Nos países em desenvolvimento, as necessidades básicas de grande número de pessoas – alimento, roupas, habitação, emprego – não estão sendo atendidas. Além dessas necessidades básicas, as pessoas também aspiram legitimamente a uma melhor qualidade de vida. Num mundo onde a pobreza e a injustiça são endêmicas, sempre poderão ocorrer crises ecológicas e de outros tipos. Para que haja um desenvolvimento sustentável, é preciso que todos tenham atendidas as suas necessidades básicas e lhes sejam proporcionadas oportunidades de concretizar as suas aspirações e uma vida melhor. (COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO, 1991, p. 46).

Com a perspectiva de ajudar os estudantes a se desenvolverem, a escola procura vivenciar, na prática, o que estabelece o seu PPP:

A Escola propõe um projeto educativo que inclui conhecimento, valores humanos universais, cultura, conscientização ambiental, social e pessoal, ecologia integral, espiritualidade e habilidades para a vida.

Acreditamos que a paz começa de dentro para fora. Transformando e fazendo florescer as qualidades puras do nosso próprio coração, transformamos tudo o que nos cerca, interdependentemente (ESCOLA AGROECOLÓGICA SÍTIO ESPERANÇA, n.d.).

É neste exemplo de coerência entre atitudes e a filosofia institucional da escola que buscamos trazer para o debate a pobreza e a desigualdade social, uma vez que há possibilidades de mudar a situação cotidiana por caminhos diferentes.

O aprimoramento tecnológico da agricultura e da pecuária, nos últimos tempos, vem privilegiando um nicho social de produtores rurais que se beneficiaram isoladamente. Esta situação é contrária à maioria dos produtores rurais, que são identificados como agricultores familiares, que estão cada vez mais distantes da modernidade do campo (GERARDI, 1980). O que significa dizer que esta sofisticação nas atividades agropecuárias afasta, cada vez mais, os agricultores familiares de seus estilos de vida, tradições passadas de gerações a gerações e culturas locais.

Este processo modernizante da agricultura e da pecuária fez com que muitos agricultores ficassem sem ter as menores condições de sobrevivência no campo e foram tentar sobreviver nas favelas e periferias das cidades, aumentando, assim, a população considerada pobre e os índices de violência e a degradação ambiental (VEIGA, 2000).

Para Alfonso (1979), o grau de pobreza não deve ser mensurado apenas pela renda, mas, também, por outros fatores, como condições de moradia, violência e acesso à saúde e à Educação.

Segundo Barbier (2008), um dos fatores de maior relevância para a degradação ambiental é a pobreza. Mesmo inseridas neste cenário, as pessoas podem ter consciência dos danos a serem causados à vida delas e da fragilidade em que se encontram para sobreviver com os recursos escassos. A falta de recursos para a sobrevivência pode levar as pessoas a degradar ainda mais o meio ambiente para garantir ter acesso ao mínimo de dignidade. Portanto, pode-se dizer que a pobreza e a degradação do meio ambiente estão em uma ligação direta e reguladas pela renda econômica das pessoas.

Vale destacar, ainda, que é muito comum associar pobreza e desigualdade social. E mais ainda pensar que, diminuindo a pobreza, se está diminuindo, também, a desigualdade de renda. Talvez muitas ações e projetos governamentais tenham esta finalidade como objetivo central: diminuir a pobreza para diminuir a desigualdade de renda. Mas não é sempre que isto acontece. Enquanto diminui a pobreza, é possível que a desigualdade se agrave ainda mais (VEIGA, 2002).

É possível encontrar crescimento econômico contínuo, em que as rendas de todas as camadas da população são elevadas, mas permanecem ou aceleram as diferenças entre brancos e negros, urbanos e rurais, homens e mulheres.

Para diminuir a desigualdade social, é preciso muito mais ações sociais contínuas de poder ofensivo perseverante nesta linha do que simplesmente o crescimento econômico.

Em média, quando se aumenta o rendimento *per capita* em 1%, tem-se um aumento da redução da pobreza de 1% a 5%, fora outros fatores da qualidade de vida que melhoram, significativamente, como o aumento da expectativa de vida e o acesso a uma melhor saúde, educação, segurança e moradia (VEIGA, 2002).

Para o desenvolvimento econômico reduzir a pobreza, vai depender de como os resultados serão aproveitados e conduzidos para o desenvolvimento sustentável da nação.

Este aproveitamento dos resultados do desenvolvimento econômico é conduzido por um conjunto de fatores macros e micros, formais e informais, passando desde o cumprimento da Constituição Federal até costumes locais. Isto inclui maior transferência de recursos nas políticas públicas e ampliação de direitos de propriedade imobiliária (VEIGA, 2002).

Ao se fazer um comparativo entre o alto nível de capacidade produtiva que o Brasil atingiu e países com níveis um pouco mais baixos, como os asiáticos, percebe-se que estes

conseguiram uma redução da pobreza, que era mais de 60%, para menos de 10% no período de uma geração (VEIGA, 2002).

Este fenômeno social relevante aconteceu porque as ações foram com base em dois fatores importantes para o desenvolvimento: Educação e propriedade imobiliária. O que significa dizer que o simples crescimento econômico pautado pela desigualdade cultural, agrária e de capital social não elevará um país ao patamar de desenvolvido (VEIGA, 2002).

Glissman (2008) ressalta que, mesmo aumentando a produtividade e a produção, a fome está presente em todo o planeta. A desproporção de ingestão de calorias e segurança alimentar entre países desenvolvidos e em desenvolvimento é grande. Ainda no século XXI há, no Brasil, uma minoria elitista com todos os lucros de exportação referente à exploração da terra e dos bens de uso comum, como a água e o ar, enquanto muitas pessoas passam fome e são obrigadas a deixarem a produção agrícola para morarem nas periferias das cidades.

Mesmo a desigualdade estando sempre presente na sociedade, a modernização agropecuária agravou ainda mais o problema. Devido ao maquinário e aos insumos de alto custo, somente os mais favorecidos e com grande quantidade de terras conseguem ter acesso. Com isto, a desigualdade estará sempre presente, e a sustentabilidade ficará ainda mais distante.

Segundo Glissman (2008), cultivar alimentos em terras além das que já são cultiváveis é um equívoco porque a maior parte da terra cultivável já foi destinada para este fim, e parte destas terras pode estar encolhendo devido à desertificação ou ampliação do território urbano.

Talvez fosse mais coerente incentivar a recuperação de terras degradadas em vez de abrir novas fronteiras agrícolas.

A sociedade precisa encontrar caminhos para que haja meios de as gerações futuras desfrutarem de uma condição de vida igual ou melhor à que estamos tendo, com menos desigualdade e colocando em prática ideias capazes de mudar o rumo da história. E, para nos situarmos sobre o meio que vivemos, seja ele urbano ou rural, discutiremos, no próximo item, a realidade que nos cerca.

3.2 A situação entre ruralidade e desenvolvimento

No Brasil, temos a noção equivocada de que a maioria da nossa população é essencialmente urbana, em torno de 84,4% e com tendência a aumentar, segundo os dados do Censo 2010 do IBGE.

Na tabela abaixo, podemos identificar esta informação de forma clara e progressiva desde 1960.

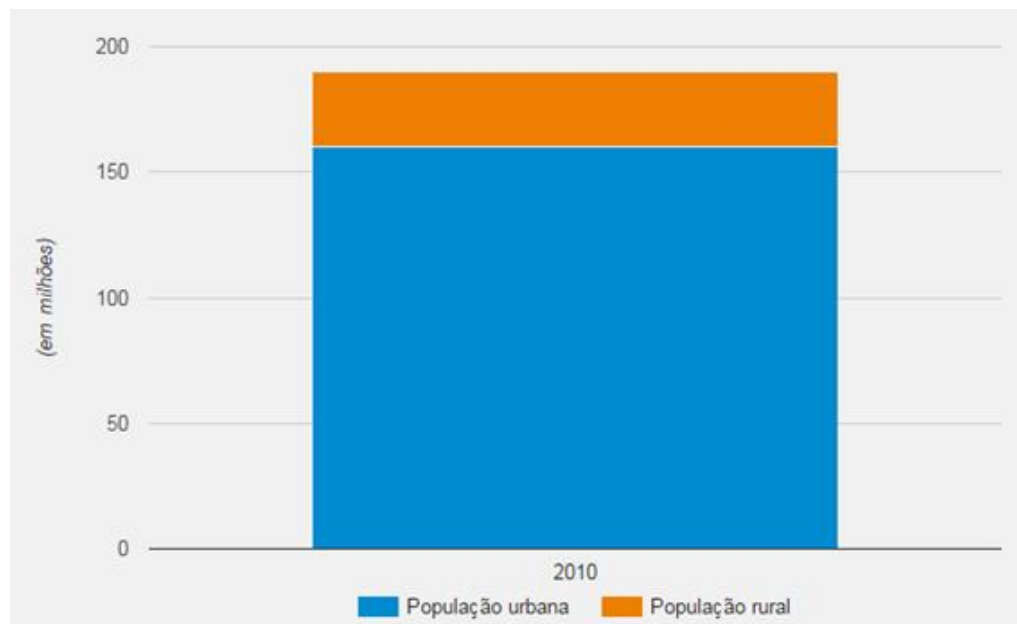
Tabela 1 – Distribuição percentual da população nos Censos Demográficos, segundo as Grandes Regiões, as Unidades da Federação e a situação do domicílio – 1960/2010.

Região	Grandes Regiões e Unidades da Federação	1960 ¹		1970 ¹		1980 ¹		1991 ²		2000 ²		2010 ²	
		Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
	BRA SIL	45.1%	54.9%	56.0%	44.0%	67.7%	32.3%	75.5%	24.5%	81.2%	18.8%	84.4%	15.6%
N	Região Norte	35.5%	64.5%	42.6%	57.4%	50.2%	49.8%	57.8%	42.2%	69.8%	30.2%	73.5%	26.5%
NE	Região Nordeste	34.2%	65.8%	41.8%	58.2%	50.7%	49.3%	60.6%	39.4%	69.0%	31.0%	73.1%	26.9%
SE	Região Sudeste	57.4%	42.6%	72.8%	27.2%	82.8%	17.2%	88.0%	12.0%	90.5%	9.5%	92.9%	7.1%
S	Região Sul	37.6%	62.4%	44.6%	55.4%	62.7%	37.3%	74.1%	25.9%	80.9%	19.1%	84.9%	15.1%
CO	Região Centro-Oeste	37.2%	62.8%	50.9%	49.1%	70.7%	29.3%	81.3%	18.7%	86.7%	13.3%	88.8%	11.2%

Fonte: IBGE (2010).

Observamos, também, esta informação no gráfico abaixo, sobre população brasileira rural e urbana.

Gráfico 1 – População, residente, por situação de domicílio – Brasil – 2010.



Fonte: IBGE (2010)

Pelo visto, a população rural está fadada ao rápido desaparecimento, como provam as estatísticas oficiais. Na verdade, a realidade não é esta.

Segundo Veiga (2002), esta distorção da leitura sobre o processo de urbanização no Brasil está condicionada a uma peculiaridade única no mundo: o Estado brasileiro considera

urbanos todas as vilas, distritos e cidades que são sedes de município, desconsiderando totalmente suas características culturais, espaciais, econômicas e sociais.

Se temos dados oficiais distorcidos e inadequados à realidade brasileira, conseqüentemente, teremos decisões políticas equivocadas do ponto de vista social e econômico.

No censo IBGE de 2000, foi considerado que 81,2% da população é urbana, conforme tabela abaixo.

Tabela 2 – Indicadores Sociais Municipais – 2000.

Indicadores Sociais Municipais - 2000

Tabela 1 - Número de municípios, população residente, por situação do domicílio, taxa de crescimento e razão de dependência, segundo as Unidades da Federação e classes de tamanho da população dos municípios - Brasil - 2000

(continua)

Unidades da Federação e classes de tamanho da população dos municípios (habitantes)	Número de municípios	População residente			Taxa de crescimento 1991/2000	Razão de dependência
		Total	Urbana	Rural		
Brasil	5 561	169 799 170	137 953 959	31 845 211	1,6	54,9
Até 5 000	1 382	4 617 749	2 308 128	2 309 621	0,1	59,3
De 5 001 até 10 000	1 308	9 346 280	5 080 633	4 265 647	0,4	62,8
De 10 001 até 20 000	1 384	19 654 828	11 103 602	8 551 226	1,1	64,4
De 20 001 até 50 000	963	28 831 791	19 132 661	9 699 130	1,5	63,1
De 50 001 até 100 000	299	20 786 695	16 898 508	3 888 187	2,1	57,2
De 100 001 até 500 000	194	39 754 874	37 572 942	2 181 932	2,4	51,3
Mais de 500 000	31	46 806 953	45 857 485	949 468	1,6	47,1

Fonte: IBGE (2000).

Neste cenário de 5.561 municípios existentes em 2000, havia 1.382 municípios com menos de 5.000 habitantes, 1.308 municípios de 5.001 a 10.000 habitantes e 1.384 municípios de 10.001 a 20.000 habitantes.

Estes municípios são regidos exatamente pelo mesmo Estatuto da Cidade que as metrópoles e grandes centros do país (BRASIL, 2001). Portanto, todas as pessoas que são residentes em distritos, vilas e sedes de municípios minúsculos são contabilizadas como urbanos. Até mesmo a sede do município União da Serra, do Estado do Rio Grande do Sul, que tinha, no Censo de 2000, 18 habitantes foi considerado urbano. No Censo de 2010, esta população aumentou para 33 habitantes e, mesmo assim, a população continua sendo considerada urbana.

Também não é diferente para o caso do município de Lambari, no Sul de Minas Gerais, onde o estudo aconteceu. No último censo do IBGE de 2010, a população foi estimada em 19.554 habitantes. Portanto, este seria já considerado um município com população essencialmente rural. Ainda analisando dados econômicos do município, as atividades

econômicas referentes à agropecuária ficam atrás somente das atividades relacionadas a serviços, devido à aptidão turística. Mas, mesmo assim, as atrações turísticas dos municípios têm uma ligação direta com paisagens e recursos naturais, que também remetem ao meio rural (SOBRE O MUNICÍPIO DE LAMBARI, n.d.).

Segundo Kageyama (2005), muitos pesquisadores consideram outros indicadores ou tipos de regras para analisarem a diferenciação entre população urbana e população rural. Uma delas seria considerar os municípios menores de 20.000 habitantes como municípios não urbanos. Neste caso, teríamos, no Brasil, em 2000, segundo o Censo do IBGE, 4.074 municípios com menos de 20.000 habitantes.

Por si só, apenas este indicador demonstra que, dos 5.561 municípios, 4.074 podem ser considerados rurais. Portanto, temos 73% dos municípios brasileiros com características essencialmente rurais.

Existem, ainda, 13% dos habitantes que vivem em 10% dos municípios que são intermediários entre urbano e rural, pois têm características rurais e urbanas.

Para evitar outra ilusão como a que estamos analisando, é preciso combinar pelo menos outros três indicadores, como a densidade demográfica, a localização e o capital social. Isto porque existem municípios pequenos que fazem parte de regiões metropolitanas, e, neste caso, a concentração da população é alta e a localização, assim como o capital social presente nestes grandes centros, descaracteriza a população como rural (KAGEYAMA, 2005).

Capital social é o produto de interações sociais com potencial para contribuir para o bem-estar social, cívico ou econômico de uma comunidade com interesses comuns. As interações geram recursos de conhecimento e de identidade e simultaneamente utilizam e constroem estoques de capital social. A natureza do capital social depende de várias dimensões quantitativas das interações em que é produzido, como a qualidade das interações internas-externas, a historicidade, a reciprocidade, a confiança e valores e normas compartilhados. O capital social produzido e utilizado nas interações do dia-a-dia na Escola propõe um projeto educativo que inclui conhecimento, valores humanos universais, cultura, conscientização ambiental, social e pessoal, ecologia integral, espiritualidade e habilidades para a vida. (FALK; KILPATRICK, 2000, p. 103).

Dividindo os municípios em três grupos, teremos os essencialmente rurais, os essencialmente urbanos e os parcialmente urbanos/rurais. Talvez um dos melhores critérios para se fazer esta separação seja a densidade demográfica dos municípios e, na sequência, a avaliação do índice de pressão antrópica. Será neste último que serão mensuradas as ações humanas no ambiente natural, que refletirá, de forma mais próxima, a realidade rural.

Portanto, as pesquisas que ainda têm como base o Decreto-Lei n.º 311/38, criado naquele período totalitário do Brasil, ficam totalmente distorcidas de uma realidade mais contemporânea (BRASIL, 1938).

Se considerarmos o crescimento dos municípios urbanos junto com os municípios intermediários, teremos um aumento da população, entre 1991 e 2000, em torno de 20%.

Neste mesmo período, um quarto dos pequenos municípios (73% dos municípios do Brasil) teve uma taxa de crescimento populacional em torno de 31,3%. Este índice ficou acima da média dos municípios urbanos (20%) e o dobro do crescimento do Brasil como um todo (15,5%).

Seria uma grande incoerência se concluíssemos que o crescimento das grandes cidades se deveu única e simplesmente ao êxito das populações das cidades menores.

Segundo Veiga (2002), a migração da população de cidades menores para maiores ocorreu em apenas metade delas.

Temos um cenário dentro desta pesquisa apresentada por Veiga (2002) que demonstra, em nossa cultura, um forte enraizamento predominante da ideia de que urbanismo é sinônimo de desenvolvimento e progresso.

É importante ressaltar, dentro desta perspectiva, que a delimitação do rural no Brasil deriva da nossa legislação e das nossas instituições político-administrativas (KAGEYAMA, 2005).

O recorte entre rural e urbano atual no Brasil é extremamente simplista, onde identifica como urbanas as sedes dos municípios e distritos como cidades, as sedes dos municipais. O que estiver fora do aglomerado é considerado ambiente rural (KAGEYAMA, 2005).

Não obstante, cabe analisar o censo demográfico realizado pelo IBGE em 2000, que traz informações relevantes sobre esta questão.

Para a OCDE – Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico –, uma localidade deve ser considerada urbana se tiver mais de 150 hab./km² (habitantes por quilômetro quadrado). Destes 73% dos municípios brasileiros com menos de 20.000 habitantes, todos têm densidade demográfica inferior a 40 hab./km² (habitantes por quilômetro quadrado). Por este critério, apenas 411 dos 5.507 municípios seriam considerados urbanos. (VEIGA, 2002, p. 65).

O município de Lambari-MG possuía uma densidade demográfica medida em 2010 de 92 hab./km² (habitantes por quilômetro quadrado). Portanto, seria considerado, segundo os critérios da OCDE, um município tipicamente rural, diferente do que é considerado hoje pelo IBGE.

Existem muitos municípios espalhados pelo Brasil com todas as normas e leis condicionantes ao meio urbano para quem mora na sede do município de forma errônea. Como exemplo, temos o município de Vitória do Jari-AP, com 8.550 habitantes (0,3 hab./km²), porém com taxa de urbanização de 80% (VEIGA, 2002).

Foi na Era Vargas que o Decreto-Lei n.º 311, de 1938 (em vigor até hoje), definiu como cidades todas as sedes dos municípios, sem levar em consideração suas características locais ou quaisquer outros critérios (ABRAMOVAY, 2000).

Contudo, toda cidade nasceu de um aglomerado para melhorar a transição das mercadorias que circulavam pelas comunidades. Não se deve manter um embate entre rural e urbano, mas uma complementação e integração de ambos.

O Estatuto da Cidade foi criado em 2/3/1938 (Decreto-Lei n.º 311) e estabelece que “a sede do município tem a categoria de cidade” (BRASIL, 1938).

Este estatuto é antiquado e com uma característica peculiar no mundo que deturpa a leitura da nossa realidade interna sobre a territorialidade. Ele não define o que é cidade, fazendo com que o Brasil se mantenha atrasado. Com isto, qualquer sede de município é considerada cidade ou território urbano (ABRAMOVAY, 2000).

Para agravar a situação, quase 40% dos municípios não tem definida a delimitação entre espaço rural e urbano. Há uma improvisação destas limitações às vésperas do senso demográfico (VEIGA, 2002).

No Brasil urbano que é formado por pouco mais de 800 cidades e aproximadamente 70% da população, o Estatuto da Cidade vigente parece que atende às necessidades. Mas, para os 30% da população que habitam milhares de municípios pequenos espalhados por todo o Brasil, é considerado ofensivo e aberrante (VEIGA, 2002).

Talvez seja necessário um estatuto próprio para as localidades rurais, capaz de abranger toda a diversidade existente em um país continental e as diferenças econômicas, sociais, culturais e demais aspectos relativos às microrregiões. Assim, o planejamento de ações para um desenvolvimento rural se torna mais significativo e efetivo.

Segundo Veiga (2002, p. 65), “em todo o mundo há apenas alguns pequenos países que estabeleceram os mesmos critérios para se considerar toda cidade urbana: El Salvador, Guatemala, Equador e República Dominicana”.

No quadro abaixo, podemos verificar que países desenvolvidos e com ótimos IDHs possuem índice de população rural alta. Portanto, podemos observar que ruralidade não é sinônimo de atraso.

Quadro 1 – Onde se vive no primeiro mundo.

Participação relativa da população em países da OCDE (em porcentagens)			
PAÍSES	Essencialmente rurais	Relativamente rurais	Essencialmente urbanas
Suécia	49	32	19
França	30	41	29
Estados Unidos	36	34	30
Espanha	19	46	35
Canadá	33	23	44
Itália	9	44	47
Austrália	23	22	55
Suíça	14	25	61
Alemanha	8	26	66
Reno Unido	15	17	68
Holanda	0	15	85

“Essencialmente rurais” são regiões onde mais de 50% da população vivem em localidades rurais.

“Relativamente rurais” são regiões onde entre 15% e 50% da população vivem em localidades rurais.

“Essencialmente urbanas” são regiões onde menos de 15% da população vivem em localidades rurais.

Fonte: OCDE (1996)

A metodologia oficial de cálculo do grau de urbanização do Brasil está desatualizada e obscurece a leitura da realidade para as tomadas de decisões justas e coerentes, sem prejudicar o direito da população (ABRAMOVAY, 2012a).

Há uma evidente indiferença entre os termos agrícola e rural, se confundindo distribuição setorial econômica com o espaço físico. É justamente esta confusão que distorce ainda mais as definições sobre o meio urbano e rural. Um exemplo disto é que, nos Estados Unidos, há 1,5% da população que trabalha com atividades agrícolas, mas 33% da população é rural e 35%, relativamente rural (VEIGA, 2002).

Como vimos até aqui, temos informações colhidas de um país que conta com a maioria de seus municípios regida por leis que não os representam nas suas características produtivas, tradicionais, culturais, antropológicas e humanas.

Ainda sobre este tema, vale refletir que, ao contrário do que se pensava, a população no meio rural está aumentando, assim como o número de pessoas ligadas às atividades agropecuárias está diminuindo. Este é o reflexo das profundas mudanças pelas quais o meio rural vem passando, seja na constante evolução e modernização agrícola, seja na transformação e no aprimoramento das novas atividades do meio rural. Com o avanço tecnológico e a fusão da agricultura com outros setores da economia, principalmente a partir dos anos 1980 e 1990, a produtividade vem aumentando cada vez mais, pois, ao mesmo tempo em que o trabalho era responsabilidade da família toda, passa a ser gerido por uma única pessoa, que tem seu tempo

de trabalho reduzido devido aos aprimoramentos tecnológicos. Este fenômeno libera outros indivíduos das famílias para atividades não agropecuárias. Estas atividades são denominadas pluriatividades. Em conjunto a estas modificações, o meio rural tem sido procurado pelas indústrias, atraídas pela aproximação da matéria-prima, mão de obra menos onerosa, impostos, entre outros requisitos. Além das indústrias, há um momento de valorização do meio rural, liderado por questões ecológicas, preservação da cultura local, lazer, turismo e moradia (GRAZIANO DA SILVA; DEL GROSSI; CAMPANHOLA, 2005).

Percebe-se que empresas com atividades industriais de transformação e de serviços buscam ambientes essencialmente rurais com mais nitidez nas regiões Sul e Sudeste do país. Há casos mais notórios e de fácil reconhecimento com indústrias de vestuário e de calçados, mas certamente há vários outros ramos de atividades industriais e de serviços. Fato é que há empresas buscando ambientes menos artificializados pela ação do homem (GRAZIANO DA SILVA; DEL GROSSI; CAMPANHOLA, 2005).

Há, ainda, transformações no espaço rural ligadas ao turismo e lazer que têm um significativo impacto sobre as populações locais, e é justamente neste cenário de transformação do espaço rural com pluriatividades influenciadas diretamente ou indiretamente pelas populações urbanas que as famílias rurais estão cada vez mais diversificando suas atividades e seu modo de agir. Novas oportunidades estão surgindo para todos os membros da família e não somente para os homens. E, por outro lado, a dependência econômica das atividades agrícolas está diminuindo (GRAZIANO DA SILVA; DEL GROSSI; CAMPANHOLA, 2005).

Com o exposto neste item do trabalho, pode-se perceber que o Brasil é mais rural do que se imagina. O que pode ser justificado nesta lógica é a necessidade de um trabalho pedagógico nas instituições de ensino voltado para a Educação Ambiental, por meio do desenvolvimento de um pensamento crítico que possibilite os alunos pensarem de forma criativa e menos produtivista do conhecimento já existente. Desta maneira, o reconhecimento dos indivíduos como seres pertencentes a um ambiente fica mais favorável a conceber os saberes e tradições locais como algo importante na vida das pessoas.

3.3 A importância dos saberes e das tradições locais

Os problemas ambientais que enfrentamos tem uma relação muito estreita com o sentimento de pertencimento a locais. Muitas vezes, parece que vivemos em um espaço que precisa ser preenchido. Esta percepção pode ser referenciada pela herança de nossa formação da ciência moderna. A identidade conectada ao ambiente vem se perdendo com a globalização.

Uma história de família contada referenciando a um local determinado cria laços sentimentais com o ambiente, e a valorização do meio se dá a partir de critérios que são estabelecidos pelos sentimentos. Os espaços que a cultura moderna de Descartes traz é vazia de cultura, cheiros, cores, frio, calor, etc. Como a mente é separada do corpo, estas questões ambientais são consideradas secundárias e, portanto, desvalorizadas.

Como realizar uma reapropriação social dos locais, junto com práticas sustentáveis, para que tenhamos um sentimento de pertencimento de lugar? Este caminho pode se iniciar pelo próprio corpo, se localizando também como matéria, e entendendo que matéria e pensamento são interligados e inseparáveis.

Para Grün (2007), estamos em locais e não em espaços vazios. Mas, para isto, precisamos ter condições de nos perceber como seres integrantes do meio. A ideia de espaço homogêneo que os efeitos da globalização ampliam não permite condições de pertencimento. Este mesmo autor considera ainda que,

com Newton, a eliminação dos lugares continuou, pois o conceito de espaço vazio se impõe sobre o lugar particular, eliminando a nossa “noção de lugar”. Há uma emancipação do lugar e uma nova Cosmologia inspirada no conceito de espaço vazio. Essa Cosmologia influenciou inclusive os processos de colonização pela Europa de países como a Austrália, que recebeu de seus primeiros “descobridores” o sugestivo nome de *Terra Nullius* (Terra de Ninguém), embora houvesse uma grande população de Aborígenes vivendo lá há mais de 40.000 anos (Plumwood, 1993). Gassendi (1998) chega a liberar o espaço da matéria e Newton considera os lugares simplesmente como espaço mensurável, matematizado. (GRÜN, 2007, p. 6, grifos do autor).

O reconhecimento da crise que estamos vivendo é uma demonstração da complexidade ambiental atual, devido à desenraização das suas origens, ao formato de um tipo de pensamento e, conseqüentemente, a ações diversificadas propositadas na ressignificação do mundo através da relação sociedade e meio ambiente (LOUREIRO, 2003).

Para Altieri (2004), a sustentabilidade não é possível sem a preservação da diversidade cultural que nutre as agriculturas locais. O estudo da etnociência (o sistema de conhecimento de um grupo étnico local e naturalmente originado) tem revelado que o conhecimento das pessoas do local sobre o ambiente, a vegetação, os animais e solos pode ser bastante detalhado. O conhecimento camponês sobre os ecossistemas geralmente resulta em estratégias produtivas multidimensionais de uso da terra, que criam, dentro de certos limites ecológicos e técnicos, a autossuficiência alimentar das comunidades em determinadas regiões.

A estratégia adotada por camponeses para melhorar a produtividade é pela observação da natureza. Nota-se que o policultivo, pela diversidade de plantas, minimiza o risco de

problemas com perda de produção, estabiliza a produtividade por um período maior e favorece uma nutrição variada a um baixo custo financeiro, se comparado à produção convencional (ALTIERI, 2004).

É importante ressaltar que agricultores familiares tendem a preservar a biodiversidade não somente de áreas cultivadas, mas também protegem áreas não cultivadas, como florestas, nascentes de água e cobertura vegetal em locais de microecossistemas, sem falar da preservação da fauna silvestre e de bens de uso comum, como ar e água de alta qualidade (ALTIERI, 2004).

A união de agricultores familiares locais para preservarem seus costumes e suas culturas é fator importante para a perpetuação e ampliação do que se tem de mais valioso para a sociedade local.

Se as funções sociais das propriedades rurais fossem levadas em consideração pelo poder judiciário nas sentenças, teríamos uma realidade nacional diferente, com menos desigualdade, menos miséria e oportunidade de desenvolvimento humano e ambiental.

Esta visão pode ser percebida de forma mais aguçada se for trabalhada com alunos em fase escolar, criando, assim, a necessidade de valorizar a sua cultura e consolidar valores importantes para a formação de seu caráter.

Nos agroecossistemas tradicionais, a predominância de sistemas de cultivo complexos e diversificados é de suma importância para os camponeses, na medida em que as interações entre plantas cultivadas, animais e árvores resultam em sinergismos benéficos que permitem aos agroecossistemas promover sua própria fertilidade de solo, controle de pestes e produtividade. (ALTIERI, 2004, p. 32).

O conhecimento desenvolvido pelos agricultores familiares que observam e se espelham na natureza para promover o cultivo de plantas e animais possui dimensões que vão além da agricultura. A Linguística, a Botânica, a Zoologia e o artesanato são objetos mediatizados pela convivência direta entre os seres humanos e o meio ambiente. Assim, é plenamente possível criar costumes, culturas locais típicas e conhecimento que são preservados e passados para as próximas gerações de forma oral e empírica.

Cabe ressaltar que a sinergia, assim como a harmonia e a multifuncionalidade das plantas e animais em seu ambiente natural, é uma lição em que a sociedade humana pode se espelhar na busca do desenvolvimento sustentável.

Freire (1985, p. 28, grifos do autor) cita, em sua obra, a importância do diálogo entre as pessoas em diferentes patamares como ferramenta humanizadora de comunicação:

E ser dialógico, para o humanismo verdadeiro, não é dizer-se descomprometidamente dialógico; é vivenciar o diálogo. Ser dialógico não é

invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em “seres para outro” por homens que são falsos “seres para si”.

O diálogo é o encontro amoroso dos homens que mediatizados pelo mundo, o “pronunciam”, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos. Não há nem pode haver invasão cultural dialógica.

A sinergia entre os seres citada acima favorece um equilíbrio natural de compensação entre as plantas. Esta forma de equilibrar um ecossistema pode ser ensinada para crianças em fase escolar e posta em prática. O convívio com a diversidade humana, tendo como inspiração o equilíbrio que um agroecossistema oferece, suporte a uma inspiração empírica pelo fato de aprenderem significativamente (ALTIERI, 2004).

Grün (2007) fala sobre a necessidade de uma ética na Educação Ambiental, na qual o conceito de comunidade tem a intenção de unir socialmente humanos e o que não é humano, no sentido de se perceber o planeta Terra como uma grande comunidade em um universo hostil. Ele cita ainda: “A ética da terra não compartilha dos pressupostos do racionalismo ocidental, mas dos sentimentos morais” (GRÜN, 2007, p. 196). No entanto, no mundo em que a racionalidade econômica é ponto central das ideias dominantes, a ética ambiental torna-se impraticável.

Considerar o planeta como mero fornecedor de recursos naturais é defender a felicidade de poucos seres humanos que dominam outros seres humanos e não humanos.

Estes conhecimentos são fontes de informações para alunos de escolas da Educação Básica, como também são instrumentos de percepção do meio. O aluno poderá ser capaz de gostar de aprender por enxergar um sentido ao conhecimento. Aliando o conhecimento científico aos saberes locais, se tem a possibilidade de entender e valorizar o meio em que se vive. Também se pode perceber com um olhar mais crítico a respeito dos fatos históricos, criando a possibilidade de poder entender que sempre há duas versões do contexto: dos que foram favorecidos e dos que não foram favorecidos.

Portanto, fica evidente, com as palavras de Freire (1985), que o respeito aos saberes locais e às características individuais e culturais é critério fundamental para haver um diálogo verdadeiro. O que for contrário a isto torna-se invasão cultural e desrespeitosa. O reconhecimento, pela sociedade, de se preservar não somente os saberes locais, mas também o meio ambiente, resulta na defesa de uma igualdade maior entre os seres, colocando à prova

grandes desafios para a sociedade, como a pobreza e a desigualdade social, conforme veremos a seguir.

Em uma perspectiva mais crítica no processo educativo, é necessário romper com a compreensão dominante e propositiva pelo olhar hegemônico que cidadão é a pessoa que respeita e cumpre os direitos e deveres definidos pela sociedade, conscientizando-se das desigualdades nas relações sociais nestes direitos e deveres. Compreendemos, também, a necessidade de superar o fato de o sistema social ouvir apenas quem tem condições de consumir, ignorando a maioria da população brasileira, que não tem condições de sobrevivência digna e igualitária.

Acreditamos que uma ética ambiental, com capacidade de transformar as realidades locais de forma gradativa, gerando mudanças práticas, fica mais fácil conseguir evoluir para uma condição melhor nas relações entre os seres, e, assim, haverá condições de nos empoderarmos para ficarmos atentos a tudo o que nos domina ou domina a Natureza sem a nossa autorização.

No item seguinte, abordaremos sobre a Agroecologia para que possamos entender mais a frente como este tema é importante para a escola pesquisada.

3.4 Agroecologia no contexto histórico e de transformação do meio

Desde o início da civilização, com o manejo de agriculturas, já se sabia que o cultivo da terra seria, gradativamente, diminuído pela perda de fertilidade, devido à utilização excessiva. A terra precisava de descanso para continuar produzindo alimentos. Para conviver com este fato, utilizavam-se dois procedimentos até o final do século XIX: o pousio ou descanso e a adubação orgânica pelo esterco (QUARTUCCI, 2007). Quando se descobriu os fertilizantes minerais e os adubos químicos, no século XIX, foi como uma grande revolução, um vislumbre total pela rapidez com que a terra produzia com poucos quilos de adubos químicos no lugar de pousio de anos ou grande quantidade de esterco e muito trabalho para espalhá-lo.

Já no século XX, os países desenvolvidos rapidamente se apropriaram destas tecnologias, esgotando as possibilidades de expansão entre eles até a década de 1950. Em seguida, a expansão foi orientada para países pobres como o Brasil, desde que pagassem pela utilização. Neste contexto, não era mais necessário pousio ou rotatividade de cultura, e, então, vieram pragas como nunca se viu antes (QUARTUCCI, 2007).

A indústria química americana, de maneira astuta, trouxe a solução e criou os herbicidas que revolucionaram a agropecuária. Um litro de herbicida poderia substituir o trabalho de 10

homens e aumentar a produtividade no campo. Com isto, diminuiu-se, significativamente, a mão de obra nas atividades agrícolas (QUARTUCCI, 2007).

Segundo Glissman (2008), no século XX, após a proibição de guerra química, foi verificada a eficiência de produtos químicos para combater os insetos. Abriu-se, então, um grande mercado comercial que se expandiu pela Europa, Japão e Estados Unidos. Posteriormente, depois de estes mercados estarem abastecidos, foi orientada a expansão para os países pobres que pudessem pagar.

Ainda segundo o autor, no Brasil, a utilização de inseticidas aconteceu somente em 1970, incentivada e vinculada ao crédito rural subsidiado pelo governo. O crédito rural somente era liberado se fosse utilizado veneno nas lavouras. Esta época foi conhecida como Revolução Verde.

Esta construção de paradigma se enraizou na sociedade moderna, de forma que ainda é muito frequente, tanto na cultura do produtor quanto na do consumidor, escolher produtos agrícolas livres de qualquer sinal de animal ou inseto, sendo sinônimo de qualidade. Talvez esta valorização de produtos totalmente livres de insetos seja mais latente no consumidor do que no produtor, já que a oferta procura atender às demandas de mercado. Isto acontece, principalmente, por falta de conhecimento dos malefícios que estes produtos oferecem ou por falta de opção dos consumidores em não terem disponíveis produtos livres de agrotóxicos. (GLISSMAN, 2008).

Ainda segundo este mesmo autor, a agricultura demonstrou-se bastante eficiente com relação à produção e abastecimento da demanda crescente por alimentos, principalmente por grãos, graças ao avanço científico e a inovações tecnológicas na área. No entanto, este sistema de produção global em escala industrial demonstrou-se insustentável por degradar os recursos de que o próprio sistema agropecuário depende, como a água e solo. A agricultura moderna ou industrial não pode continuar produzindo alimentos em larga escala porque suas condições de produção a tornam inviável a longo prazo.

Esta cultura vem mudando gradativamente, principalmente pela influência da necessidade de uma vida mais saudável e pelo reconhecimento dos saberes locais como fonte de cultura, arte e vida saudável. A procura por produtos orgânicos vem crescendo, assim como a consciência das pessoas em utilizar produtos saudáveis para evitar doenças, melhorar a qualidade de vida e não prejudicar o meio ambiente. Esta busca de equilíbrio está alinhada com as culturas locais, que há várias gerações transmitem, oralmente, a tradição cultural e contribuem, significativamente, com o desenvolvimento sustentável. A partir deste contexto, será apresentada a Agroecologia como importante base teórica a este trabalho.

Segundo Barbieri (2009), a conscientização devido à degradação ambiental relacionada ao crescimento e desenvolvimento ocorreu de forma lenta e assimétrica entre os diversos agentes sociais. Ele divide este momento em três etapas. Na primeira, está compreendida

a percepção de problemas ambientais localizados e atribuídos à ignorância, negligência, dolo ou indiferença das pessoas e dos agentes produtores e consumidores de bens e serviços. As ações para coibir estas práticas são de natureza reativa, corretiva e repressiva, tais como proibições, multas e as atividades típicas de controle da poluição para combater os efeitos gerados pelos processos de produção e consumo. (BARBIERI, 2009, p. 11).

Já na segunda etapa, o autor atribui a percepção do problema de degradação ambiental como generalizada e afirma que há uma restrição das responsabilidades aos limites dos Estados nacionais. Neste momento, existem, por parte dos órgãos públicos, novas formas governamentais de fiscalização e mediação para diminuir a poluição e melhorar os sistemas produtivos. Na terceira etapa, o problema ambiental é visto como uma degradação planetária que abrange todos seres vivos e tem sua origem nas práticas de desenvolvimento de cada país. Neste momento, as ações para diminuição da degradação ambiental são iniciadas com objeções sobre as políticas e metas de desenvolvimento realizadas pelos países.

Este movimento fez com que se questionasse não só a degradação ambiental e a relação desproporcional entre países desenvolvidos e em desenvolvimento, como também foi incorporada, nesta discussão, a pobreza e a desigualdade social, cultural e política (BARBIERI, 2009).

Este movimento sobre o atual paradigma ecológico coloca em discussão a pertinência de uma ciência que flexibilize a articulação entre os conhecimentos científicos e os saberes cotidianos. O conhecimento tradicional, passado de geração a geração, é capaz de promover a relação do homem com o meio ambiente, podendo diminuir o impacto sobre o mesmo. Estes saberes são alternativas fundamentais para a consolidação do desenvolvimento sustentável e também uma base importante para a Agroecologia (GOMES, 2005).

Com isto, a Agroecologia é apresentada como referência e alternativa para os problemas agroambientais que se enfrenta. Ela oferece alguns caminhos para incentivar diferentes maneiras de ações sociais coletivas que possam contribuir no redirecionamento do curso equivocado da evolução entre natureza e sociedade, buscando combater a crise moderna experienciada com características ambientais e sociais.

Caporal (2015) sintetiza que Agroecologia é um enfoque científico que oferece os princípios e as metodologias para apoiar a transição do atual modelo de desenvolvimento rural e de agriculturas convencionais para estilos de desenvolvimento rural e de agriculturas

sustentáveis, buscando, num horizonte temporal, a construção de novos saberes socioambientais que alimentem um processo de transição agroecológica que tem por objetivo ser menos nocivo ao meio ambiente. Neste sentido, verificaremos como os princípios da Agroecologia são trabalhados na Escola Sítio Esperança nos mais variados conteúdos das diversas disciplinas.

Na questão social, os princípios da Agroecologia podem ser fundamentados para a formação de pessoas e, conseqüentemente, transformadores do meio.

Nesta busca pela retomada de um caminho sustentável, a Agroecologia pode ser entendida em seu âmbito social como um pilar para a educação formal.

Segundo Caporal (2015), existem premissas importantes que precisam ser consideradas em relação à Agroecologia:

Atender requisitos sociais – Cuidar das relações entre os sujeitos, assim como da qualidade destas relações, buscando melhorar condições de vida e de bem-estar no contexto que se vive.

Considerar aspectos culturais – Preservar, respeitar e considerar saberes, conhecimentos e valores dos diversos grupos sociais existentes, que deverão ser verificados, criticados, entendidos e utilizados como pressuposto inicial para o desenvolvimento local.

Cuidar do meio ambiente – Conservar o ambiente natural, preservando e ampliando a biodiversidade e reutilizando melhor a energia e os recursos naturais.

Apoiar o fortalecimento de formas associativas e de ação coletiva – Promover a participação social em atividades cooperativas para maximizar o empoderamento de atores sociais, incentivando a autogestão.

Contribuir para a obtenção de resultados econômicos – Tendo sempre o cuidado de promover o equilíbrio entre produção e preservação dos recursos naturais.

Atender aos requisitos éticos – Comprometer-se com uma sociedade mais justa, buscando se respaldar em relações menos desiguais e com mais fraternidade. Praticar atitudes que visem à sustentabilidade, na qual a solidariedade das gerações atuais com as futuras se faz necessária.

Atender aos requisitos sociais é o ponto central da Agroecologia e que tratamos de investigar neste trabalho. O âmbito social é o eixo transformador, pois as transformações no meio ambiente ocorrem devido a motivações sociais.

Diante destas premissas, percebemos que podem ser ferramentas de aprendizagem importantes para entendermos o trabalho de Agroecologia na escola. Afinal, não se educa apenas na abstração, mas também nas ações humanas coletivas, mediadas pela natureza, com sujeitos que se localizam histórica e localmente. A consciência desta situação é crucial para se atuar efetivamente com os princípios da Agroecologia, evitando, assim, um discurso generalizado em que somos reféns dos processos de degradação ambiental.

Educar para modificar é agir com convicção e consciência em estruturas sociais que se formam em ambientes conflitantes por atores sociais distintos e com objetivos distintos. A educação emancipadora reconhece os sujeitos sociais e os ajudam a transformar as realidades a partir de suas características (LOUREIRO, 2003).

O processo ensino-aprendizagem pode ser visualizado como uma ação de conhecimento e modificação social, no qual estabelece uma proximidade com a política.

A Agroecologia é uma alternativa para os problemas que a evolução produtiva da agricultura predatória exclusiva causou na sociedade global, pois ela se situa no lado oposto das ideologias difusionistas e homogeneizantes que são alinhadas com todo o repertório do sistema capitalista (SANTOS, 2007).

A Agroecologia se desenvolveu como ciência a partir da constatação da existência de sofisticadas racionalidades ecológicas em agriculturas camponesas. Assim como nos sistemas agrícolas tradicionais, a Agroecologia aproveita os recursos da natureza localmente disponíveis para desenvolver agriculturas que assegurem produções estáveis e satisfatórias para atender às necessidades econômicas das famílias agricultoras e que, ao mesmo tempo, possuam elevada capacidade de se auto reproduzir técnica, cultural e ecologicamente. No enfoque agroecológico, essas agriculturas são apreendidas como a expressão de estratégias coletivas de produção econômica e de reprodução sociocultural. São, portanto, o produto do exercício da inteligência criativa de populações rurais na construção de melhores ajustes entre seus meios de vida e os ecossistemas e não uma manifestação de um atraso cultural a ser superado. (SANTOS, 2007, p. 9).

Para compreendermos melhor a abrangência da Agroecologia e sua capacidade transformadora do meio, vejamos, segundo Altieri (1989), a sua definição. A Agroecologia é uma ciência recente que estuda os agroecossistemas e busca trabalhar, de forma multidisciplinar, os conceitos da agronomia, ecologia, sociologia e economia. Ele destaca, ainda, que

se trata de uma nova abordagem que integra os princípios agronômicos, ecológicos e socioeconômicos à compreensão e avaliação do efeito das tecnologias sobre os sistemas agrícolas e a sociedade como um todo. Ela utiliza os agroecossistemas como unidade de estudo, ultrapassando a visão

unidimensional – genética, agronomia, edafologia – e incluindo dimensões ecológicas, sociais e culturais. (ALTIERI, 2004, p. 23).

Para Glissman (2008, p. 56), “o conhecimento ecológico da sustentabilidade dos agroecossistemas deve dar nova forma à perspectiva que a humanidade tem da produção vegetal e animal, a fim de que seja alcançada, em nível mundial, a produção sustentável de alimentos”. Percebe-se, então, que a Agroecologia é uma ciência voltada para a multidisciplinaridade e tem como princípios as bases ecológicas que poderão servir de apoio para uma nova utopia de desenvolvimento. Com isto, esta pesquisa buscou pistas sobre como o trabalho com Agroecologia em uma escola de Educação Básica vem ocorrendo dentro de uma perspectiva de conhecimento ecológico. Já que os problemas ambientais são complexos e interdisciplinares, há sempre relações complexas que os definem em si.

Desta maneira, trataremos agora o tema Educação que está interligado com os outros tratados acima devido a sua amplitude e relevância na nossa sociedade.

3.5 Educação voltada para a ação

Acreditar que ótimo desempenho em educação é sinônimo de ser bem avaliado em conteúdos específicos é, no mínimo, um equívoco (CAPRA, 2006). O motivo é que não se pode categorizar e padronizar bens culturais pelo simples fato de que estes não podem ser pesados ou medidos, tais como criatividade, vitalidade, motivação, entusiasmo e compaixão. Tornar as escolas objetos de padrão quantitativo não é tão simples como se faz para os bens de consumo.

Não por acaso, o modelo escolar predominante que conhecemos segue uma lógica mercantilista. O conteúdo estudado é fragmentado em disciplinas para facilitar o controle e domínio de quem está no comando. Foi preciso criar um sistema educacional que aceitasse uma avaliação objetiva e direta, ao invés de uma avaliação subjetiva e coerente com a individualidade de cada ser humano.

O problema maior na perspectiva positivista e fragmentária não está em tentar estabelecer autonomia ao pensamento científico em relação às estruturas e valores culturais, mas em não dialetizar tal autonomia, em não relacionar objetividade e subjetividade e nem reconhecer este movimento como parte da construção das verdades que são provisórias e datadas. (LOUREIRO, 2003, p. 8).

O importante para uma educação transformadora é modificar pela prática consciente de ideias e não pela relação pensamento e atitude, para que, com isso, seja modificada a realidade e ocorra uma revolução da subjetividade dos indivíduos (LOUREIRO, 2003).

A diferença entre os interesses coletivos e privados é a principal causa dos problemas socioambientais (GUIMARÃES, 2013), e o pensamento crítico nos ajuda a enxergar melhor estas diferenças de interesses para que tomemos decisões conscientes. Esta diferença de interesses é um assunto recorrente e carece um olhar da perspectiva materialista histórica.

Para entendermos melhor esta questão, é preciso aprofundar um pouco nos conceitos de superestrutura e infraestrutura de Karl Marx (1818-1883).

Com a dedicação de Marx para a compreensão da sociedade capitalista e sua disposição social, ele pôde perceber a sociedade dividida em infraestrutura e superestrutura.

A infraestrutura é, para Marx, as forças de produção unificadas pelo conjunto de matéria-prima, meios de produção, os trabalhadores e suas relações (empregados–empregados, patrões–empregados). Estas relações de trabalho se dão na base econômica da sociedade capitalista, em que a exploração das forças de trabalho se dá para o enriquecimento do patrão. Já as superestruturas são compreendidas pelas estratégias que grupos dominantes praticam para permanecerem no poder. Trata-se da estrutura política, jurídica e ideológica como Estado, religiões, artes, meios de comunicação, instituições de ensino, etc. (MELONIO, 2012).

O materialismo histórico de Karl Marx classifica a Educação como superestruturas, ou seja, são meios que favorecem a permanência dos meios de produção dominantes. Afinal de contas, as empresas precisam de mão de obra qualificada. No entanto, Paulo Freire acreditava que a Educação é infraestrutura, além de superestrutura. Porque, se não for infraestrutura, não será capaz de transformar o meio. Fica, então, a pergunta: a Educação é superestrutura apenas ou superestrutura e infraestrutura ao mesmo tempo?

Se a Educação for superestrutura, ela fica condicionada a preparar as pessoas para o mercado de trabalho. Mas, se ela for superestrutura e infraestrutura ao mesmo tempo, pode ser capaz de preparar para o mercado de trabalho e transformar a realidade de cada indivíduo.

No entanto, há muitas críticas ao modelo educacional existente. Rubem Alves, em seu livro **Filosofia da Ciência**: introdução ao jogo e suas regras, diz que não é a quantidade de conteúdo estudado que promoverá um bom desenvolvimento dos alunos, mas, sim, a qualidade e a forma com que é trabalhado, principalmente transformando em Aprendizagem Significativa, ou seja, fazendo sentido aos alunos. Ele ainda se respalda no filósofo alemão Arthur Schopenhauer para fazer este tipo de afirmação. Este autor afirma que a educação focada somente no ensino e não na aprendizagem não é capaz de gerar bons frutos para quem está buscando aprender. Da mesma maneira, ele critica a contextualização exagerada que tira o foco da aprendizagem.

É justamente neste contexto de se trabalhar contraditoriamente ao conteudismo e ao fragmentarismo dos conteúdos a serem estudados que algumas escolas na sociedade são vistas como alternativas. Como é o caso da Escola Sítio Esperança.

Um dos papéis relevantes da escola no século XXI poderia ser ajudar as crianças a entender as transformações do passado com um olhar crítico, se baseando no conceito de experimentação de Walter Benjamin (1892-1940) que dimensiona a importância da experimentação para a assimilação e aprendizagem do indivíduo, se posicionando no presente de forma ética e responsável, havendo coerência entre ação-reflexão-ação e construindo o futuro de forma sustentável.

Para que esta coerência entre passado, presente e futuro seja ativa, é importante que as escolas de Educação Básica associem aos conteúdos de História toda a trajetória de evolução não só agrícola, mas outros relevantes de forma crítica e consistente para que os alunos possam formar sua opinião a respeito e romper com paradigmas sociais divergentes da realidade. E que, de certa forma, sejam capazes de tomarem decisões conscientes e se sintam cidadãos responsáveis não só pelo seu futuro, mas também da sociedade e do meio ambiente.

Assim, fica evidente que as instituições escolares têm um papel relevante para o presente e para o futuro das novas gerações no que diz respeito à sobrevivência a longo prazo da nossa espécie. Esta afirmativa pressupõe que as escolas de Educação Básica têm papel relevante junto ao desenvolvimento sustentável.

Neste sentido, ações sustentáveis devem acontecer de dentro para fora, ou do micro para o macro, respeitando singularidades e potencialidades de cada indivíduo, grupo, produtos locais ou regiões, como cita Zortea (2014, p. 42):

Pensar a educação como princípio pedagógico estratégico para o desenvolvimento sustentável do meio é pensar a partir da ideia de que o território pode e deve ser reinventado através das suas potencialidades. O ensino para os jovens oriundos da cidade e do campo, baseado em grades curriculares, disciplinas isoladas e na transmissão de conhecimento, sem levar em consideração a realidade dos estudantes, ao invés de promover o desenvolvimento do meio, acaba por distanciar o jovem de sua realidade, incentivando a busca de oportunidades fora das suas origens e não proporcionando a sucessão de costumes, valores e do espaço sociocultural necessário para o desenvolvimento como liberdade. Se o jovem não valoriza seu meio socioprofissional, como poderá realizar isso fora dele?

É importante que as crianças e os jovens tenham oportunidade de desenvolverem autonomia e raciocínio crítico. Esta capacidade de pensar por si próprio permitirá tomar decisões com base em suas ideias críticas e visões de mundo, em vez de seguir afirmações de outros pontos de vistas. No texto **O que é o Iluminismo** (1784), Immanuel Kant (1724-1804)

trata da vontade de as pessoas pensarem autonomamente. Sem um desenvolvimento crítico da razão, os seres humanos se submetem às forças reativas que lhe são impostas e permanecem naquilo que o autor chama de minoridade. Neste caso, as pessoas continuarão decidindo mecanicamente e trabalhando no mesmo paradigma, se submetendo aos condicionamentos que a sociedade impõe sem questionar. Isto limita a liberdade de agir e de pensar.

Para reforçar esta situação, Capra (2006) cita que um dos principais mecanismos para alcançar o desenvolvimento sustentável é a educação crítica, a partir da alfabetização ecológica nas escolas por um mundo mais sustentável. Este autor destaca que a Educação é uma das grandes responsáveis por promover uma nova relação da sociedade com o meio ambiente, já que, para ele, toda Educação é Educação Ambiental, pois é ensinando aos jovens e crianças por inclusão ou exclusão que fazemos parte ou não do mundo natural.

Guimarães (2013) critica a banalização do desenvolvimento sustentável, que é visto como uma espécie de guarda-chuva que abriga as vítimas do atual modelo desenvolvimentista e até os capitalistas dominantes para garantirem a hegemonia do poder. Ele também questiona se o desenvolvimento sustentável propõe um modelo que refuta o atual modelo de crescimento econômico e antropocêntrico. Também questiona se há subversão do poder do homem pela natureza e se haverá mudança de enxergar a natureza como bem coletivo e não apenas fornecedora de recursos naturais.

Este mesmo autor traz à luz o que realmente acontece em um sistema capitalista como o nosso, que deseja manter o controle e o poder das relações:

A homogeneização de uma categoria travestida em um falso consenso vela conflitos decorrentes de relações assimétricas de poder, que geram dominação/exclusão neste modelo de sociedade e retira o caráter crítico, problematizador e questionador desta categoria. (GUIMARÃES, 2013, p. 9).

Neste sentido, os valores contidos na Natureza não podem ser mensurados por uma questão econômica simplesmente. Eles podem ser úteis ao trabalho com os princípios da Agroecologia em instituições de ensino, por exemplo, para estabelecer relações e sentido na aprendizagem.

3.5.1 Educação Ambiental como base estruturante

A Educação Ambiental surgiu a partir de movimentos sociais que lutavam por causas ambientais, e teve seu primeiro conceito atribuído internacionalmente pela IUCN, em 1971. No entanto, este conceito foi caracterizado consideravelmente limitante à Educação Ambiental,

interagindo à preservação da diversidade biológica e dos ambientes dos seres vivos. A Primeira Conferência Mundial sobre o Homem e o Meio Ambiente, também conhecida como Conferência de Estocolmo, aconteceu em 1972, na capital da Suécia (AGUIAR, 1994), e tornou mais extensa esta percepção de Educação Ambiental para outras áreas do conhecimento, inclusive para definir um conceito que fosse mais bem recebido pela sociedade internacional e que se idealizou na Conferência de Tbilisi, em 1977.

A educação ambiental é um processo de reconhecimento de valores e clarificações de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos. A educação ambiental também está relacionada com a prática das tomadas de decisões e a ética que conduzem para a melhora da qualidade de vida. (CONFERÊNCIA INTERGOVERNAMENTAL DE TBILISI, 1977, n.p.).

Segundo a Política Nacional de Educação Ambiental,

entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1999, n.p.).

Desta forma, podemos considerar que

a Educação Ambiental deve proporcionar as condições para o desenvolvimento das capacidades necessárias; para que grupos sociais, em diferentes contextos socioambientais do país, intervenham, de modo qualificado tanto na gestão do uso dos recursos ambientais quanto na concepção e aplicação de decisões que afetam a qualidade do ambiente, seja físico-natural ou construído, ou seja, educação ambiental como instrumento de participação e controle social na gestão ambiental pública (QUINTAS, 2008, n.p.).

A legislação brasileira é resultado da luta de movimentos sociais e evolução destes estudos que asseguram às crianças e aos jovens em período escolar o direito de estudarem de forma transdisciplinar a Educação Ambiental. A lei específica que trata deste assunto é a PNEA – Lei n.º 9.795 (BRASIL, 1999) –, que trata também do entendimento sobre Educação Ambiental, em que os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

A PNEA concebe, no Art. 4º, os princípios básicos para uma Educação Ambiental:

I – o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;

- II – a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- III – o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
- IV – a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- V – a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;
- VI – a permanente avaliação crítica do processo educativo;
- VII – a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;
- VIII – o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural. (BRASIL, 1999, n.p.).

Já no Art. 10, o texto diz que a Educação Ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal (BRASIL, 1999).

O Art. 11 relata que a dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas (BRASIL, 1999).

Parágrafo único: Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). (BRASIL, 1999, n.p.).

O Art. 12 diz que a autorização e supervisão do funcionamento de instituições de ensino e de seus cursos, nas redes pública e privada, observarão o cumprimento do disposto nos Arts. 10 e 11 desta Lei (BRASIL, 1999).

Há, ainda, os motivos morais que regem o bom senso: a utilização de recursos não renováveis de forma desordenada precisa ser substituída por outros meios que não agridam o meio ambiente e ameacem a sobrevivência de nossa espécie (BRASIL, 1999).

O Art. 2º da Lei n.º 9.394/96 (LDB) (BRASIL, 1996b) mostra, de forma clara, que a Educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, que tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Podemos verificar aqui um alinhamento da LDB com o conceito de desenvolvimento sustentável através da educação escolar brasileira.

É importante destacar, tendo em vista tais reflexões, as considerações oriundas da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, incorporadas nas determinações da Lei n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996b, n.p.): “a) a educação deve cumprir um triplo papel: econômico, científico e cultural; b) a educação deve ser estruturada em quatro alicerces: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser”.

É de suma importância o aparato legal para estabelecer um caminho coeso em busca de um desenvolvimento alinhado à sustentabilidade. Mas, para Capra (2005), o caminho para o desenvolvimento sustentável vai além das questões legislativas. Ele considera que a Educação de qualidade nas instituições de ensino públicas e privadas é um dos alicerces que sustentarão os rumos para se desenvolver uma nação a partir do século XXI.

Talvez uma das instituições mais importantes para o desenvolvimento de uma sociedade seja a escola, devido a sua natureza de formação de pessoas. Mas até mesmo este alicerce vigoroso da sociedade pode ter sua função social corrompida ou distorcida por interesses políticos ou privados. As escolas têm por finalidade ajudar os alunos no pleno desenvolvimento de suas habilidades cognitivas, além de preparar para o exercício da cidadania e qualificação para o mercado de trabalho.

Outras instituições relevantes, como as famílias, religiões e sociedade civil organizada, também são fortemente influenciadoras para a formação dos cidadãos. O papel que estas instituições exercem sobre as crianças é significativo para a formação delas como cidadãs, mas parece haver uma delegação descabida das responsabilidades de outras instituições para as escolas.

Além desta função social primordial, as escolas têm, conforme previsto em lei, a obrigação de uma plena e constante Educação Ambiental para alunos e professores.

Portanto, vale destacar que a função social de uma instituição de ensino é primordial para uma sociedade sustentável que empreende um futuro civilizado e menos desigual.

Esta projeção de uma sociedade desenvolvida socialmente, que já deveria ter sido concretizada no século XX, vem se arrastando e trazendo com ela a desigualdade social até os tempos atuais.

O objetivo não é adentrar em um debate profundo sobre função social, mas deixar claro que este assunto remete à importância de o interesse público prevalecer sobre o interesse privado, colocando não só as políticas públicas em evidência, mas como ações que orientam o bem comum.

A relação que a função social da escola terá com as atividades econômicas dependerá dos valores da sociedade para que sejam respeitados os direitos e deveres previstos na Constituição Federal. Estas relações de valores e princípios humanos são a base para a construção de uma sociedade menos desigual, e a escola pode ser o caminho principal para esta finalidade (CAPRA, 2005).

As escolas podem ter uma postura crítica sobre as atividades econômicas ou uma postura conservadora de preparação para o mercado de trabalho. Os valores serão de suma importância

para definirem a finalidade dos trabalhos como formação humana para exploração de recursos humanos e naturais.

No Art. 225 da Constituição Federal de 1988 evidencia, em sua redação, o direito ao bem de uso comum e garante ações que promovam o desenvolvimento da nação de forma sustentável: “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações” (BRASIL, 1988, n.p.).

Ainda no Art. 225, há o inciso VI, que contém, como forma de assegurar os direitos acima, a promoção da Educação Ambiental para todos os níveis de ensino (BRASIL, 1988).

Percebemos, então, que a legislação brasileira está condizente ao combate à escassez de recursos naturais, como a água, e a questões como segurança alimentar, que nos levam a repensar nossa responsabilidade em deixar um planeta igual ou melhor para as próximas gerações. Esta concepção pode ser reforçada por uma legislação nacional que alinhe as funcionalidades dos diversos atores sociais com a questão ambiental. A educação escolar também é outro recurso importante para desempenhar o papel de formação de cidadãos conscientes de suas obrigações e deveres.

Como vimos acima, os princípios da Educação Ambiental abordam a questão ética. De fato, o problema ambiental não é meramente técnico. Para entendermos um pouco desta questão não-técnica sobre a questão ambiental, Grün (2007) cita o antropocentrismo como ponto central para a discussão da ética ambiental perante a crise ecológica.

Para compreendermos o antropocentrismo, podemos buscar, brevemente, o apoio no conhecimento filosófico e recorrermos a René Descartes (1596-1650), que, em sua filosofia, coloca o ser humano no centro do universo, e esta teoria ajudou a construir a cultura que dominou o mundo moderno em que o ser humano se separa do objeto, assim como a Natureza se separa da Cultura. Para ele, o corpo (*res extensa*) e a alma (*res cogitans*) são totalmente diferentes. Para Descartes, a mente ou alma estava fora da natureza. Segundo ele,

seria possível chegar a conhecimentos que sejam úteis à vida, e que, em lugar dessa Filosofia especulativa que se ensina nas escolas, se pode encontrar uma Filosofia prática pela qual, conhecendo a força e as ações do fogo, da água, do ar, dos astros, dos céus e todos os outros corpos que nos cercam, tão distintamente como conhecemos os diversos misteres de nossos artífices, poderíamos empregá-los da mesma maneira em todos os usos para os quais são adequados e, assim, tornar-nos como senhores e possuidores da natureza. (DESCARTES, 1998, p. 79).

Esta forma de enxergar o mundo teve uma grande influência no mundo moderno. A fragmentação dos conteúdos e dos objetos foi resultado do antropocentrismo e gerou problemas epistemológicos, como o impedimento de enxergar a complexidade do meio ambiente para uma Educação Ambiental.

Uma ética ambiental em que os seres humanos e a natureza teriam valores simétricos pode ajudar a apontar pistas para lidarmos com a crise ambiental. É uma questão difícil de responder porque, neste caso, aproximaríamos a Natureza da Cultura.

Como vimos neste item, a legislação brasileira respalda e incentiva ações de Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e procura promover a conscientização da população para a conservação do meio ambiente. Esta promoção de preservação do meio ambiente é fruto da evolução jurídica de um país agrário cuja economia se apoia neste segmento.

Escolarizar levando em consideração todas as atribuições que a lei determina é um desafio permanente que pode ser alcançado com o apoio político e da sociedade e com a execução de leis vigentes. Também é necessário educar com um olhar na aprendizagem para que os objetivos de ensino sejam alcançados. Veremos, no item seguinte, como a Aprendizagem Significativa pode contribuir com as atividades escolares.

3.5.2 Aprendizagem Significativa como abordagem que possibilita ações educativas

Para falarmos sobre a utilização dos princípios da Agroecologia na Escola Sítio Esperança, é necessário refletir sobre a Aprendizagem Significativa.

Aprendizagem Significativa é um conceito criado por David Pool Ausubel (1918-2008) e que tem, por definição, ideias expressadas pelos símbolos cuja interação é substantiva e não-arbitrária com o conhecimento prévio do aprendiz. Substantiva significa que não é ao pé da letra, ou seja, o aprendiz é capaz de reproduzir com suas próprias palavras aquilo que aprendeu. Não-arbitrária significa que o novo conhecimento interage com uma ideia específica preexistente e relevante que o aprendiz tem em sua estrutura cognitiva (MOREIRA, 2010).

Este conhecimento prévio do aluno, que pode ser uma imagem, um conceito, um símbolo, um texto, David Ausubel chamava de subsunçor ou ideia-âncora (MOREIRA, 2010). Portanto, este subsunçor permitirá que o novo conhecimento se conecte a algum conhecimento específico da estrutura cognitiva do aprendiz, fazendo, assim, uma ampliação de sua ideia inicial.

A estabilidade do subsunçor se dará mediante a elaboração de seus significados. Quanto mais ampliado e complexo de significados, maior a estabilidade para receber novas interações

com outros conhecimentos. O subsunçor fica mais estável e diferenciado em significados, conforme as progressões de conhecimentos vão se interagindo, tornando-o mais rico.

Não significa dizer que o aprendiz nunca esquece uma Aprendizagem Significativa. A assimilação dos novos conhecimentos irá acontecer de uma forma mais próxima do natural e contínua, menos mecânica. O esquecimento poderá ocorrer, caso não se exercite aquela ideia, mas não será um esquecimento total. A retomada deste conhecimento será rápida, pois ficou armazenado na estrutura cognitiva (MOREIRA, 2010).

Para Ausubel (2003), Aprendizagem Significativa e Aprendizagem Mecânica fazem parte do campo Aprendizagem Cognitiva e não se distinguem porque uma está totalmente relacionada com a outra. Muitas vezes, uma Aprendizagem Mecânica servirá de conhecimento e, portanto, de subsunçor para a aquisição de novos conhecimentos pela Aprendizagem Significativa.

O conhecimento prévio é, na visão de Ausubel, a variável isolada mais importante para a aprendizagem significativa de novos conhecimentos. Isto é, se fosse possível isolar uma única variável como sendo a que mais influencia novas aprendizagens. Esta variável seria o conhecimento prévio, os subsunçores já existentes na estrutura cognitiva do sujeito que aprende. (MOREIRA, 2010, p. 27).

A Aprendizagem Significativa pode servir para a formação humana voltada para três dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal. Ou melhor dizendo: a de conhecimentos, a de valores humanos (moral e ética) e a política.

Neste contexto, a formação dos alunos pode conter uma abordagem sobre o meio ambiente nas atividades escolares que articule as diversas áreas do conhecimento, numa situação em que os conteúdos passam a ter outro sentido (JACOBI, 2005).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1ª a 4ª série (BRASIL, 1997) apontam que o tratamento do tema Meio Ambiente precisa atender aos aspectos conceituais, pois é preciso atribuir sentido aos termos sustentabilidade, diversidade, preservação, degradação e conservação. Este mesmo documento compreende a necessidade de integrar os conceitos com os conteúdos procedimentais e atitudinais, para que haja reflexões e exercícios que trabalhem valores e atitudes conscientes. Desta maneira, a Aprendizagem Significativa voltada para a Educação Ambiental precisa considerar os conteúdos além dos conceitos (NARDY; LABURÚ, 2014).

O desenvolvimento de atividades pedagógicas articuladas com o meio ambiente em uma perspectiva crítica para que os alunos atuem de forma ecológica e sustentada por valores auxilia o desenvolvimento de atividades emancipatórias direcionadas pelo empoderamento e justiça

social e ambiental. A aprendizagem mecânica nesta situação dificilmente conceberá oportunidade desta realidade se concretizar (JACOBI, 2005).

Portanto, a Aprendizagem Significativa se articula com a Educação Ambiental como instrumento pedagógico que desenvolve o conhecimento, as habilidades, os valores e as atitudes e posiciona o aluno como corresponsável pelo seu processo de aprendizagem, considerando os aspectos emocionais que impulsionam a razão. Para alcançar resultados coerentes ao que se espera de cidadãos críticos e se reconhecendo como seres históricos, podemos considerar a utilização da Aprendizagem Significativa como instrumento para ultrapassar limites conceituais e assumir, diferenciadamente, uma forma de integrar os conteúdos procedimentais e atitudinais para estabelecer a apropriação crítica de novos saberes, visão de mundo, comportamentos e valores. Esta situação apresentada significa dizer que, na Educação Ambiental, a Aprendizagem Significativa contribui para a união entre sentimento, pensamento e atitudes (NARDY; LABURÚ, 2014).

Além desta relação da Aprendizagem Significativa com a Educação Ambiental, na Escola Sítio Esperança, a Aprendizagem Significativa se manifesta como uma ferramenta necessária, através da Agroecologia e seus princípios, para os alunos aprenderem de forma menos mecânica. A Agroecologia é trabalhada para apresentar os conteúdos estudados de forma interessante e para ajudar os alunos a criarem relações do conteúdo estudado com outros conteúdos de outras matérias, além dos princípios e valores, como o cuidado e respeito aos seres. No item abaixo, conheceremos um pouco da Agroecologia e suas formas de atuação.

4 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Inicialmente, é importante destacar que, em novembro de 2016, começamos a construção do trabalho, que, por um lado, recorreu a bibliografia e, por outro, passou a estabelecer contatos com a Escola Sítio Esperança, buscando delimitar melhor as questões de pesquisa e os objetivos. À medida que o trabalho foi avançando, cinco visitas foram feitas à escola e, por se tratar de uma pesquisa eminentemente qualitativa, a coleta de informações foi sendo construída. Posteriormente, foi realizado o grupo focal com o objetivo de responder a algumas questões.

Procuramos realizar uma investigação por meio da metodologia proposta, com as condições necessárias para a realização de uma pesquisa qualitativa, realizando um estudo de caso em uma escola filantrópica da cidade de Lambari, no Sul de Minas Gerais. Os dados foram coletados por meio da realização de entrevistas semiestruturadas e observação participante, sendo um total de 18 colaboradores da escola que participaram da pesquisa – 1 diretora, 1 coordenador, 3 colaboradores de serviços diversos e 13 professores que trabalham diretamente com o programa da escola.

Demo (1995) esclarece que a entrevista semiestruturada pode ser definida como uma ação científica, que permitirá ao pesquisador desvendar a situação proposta. Contudo, Minayo (1996) determina que a entrevista semiestruturada pode ser considerada um acontecimento que possibilita a aproximação do pesquisador ao objeto pesquisado na prática e teoricamente por meio do tema abordado, como consequência da associação entre eles.

Minayo (1996) define, ainda, que a observação participante pode ser realizada por meio do convívio entre o pesquisador e o acontecimento observado para a investigação da realidade no meio.

O motivo da adoção deste tipo de abordagem é que a pesquisa qualitativa tem, por característica, respeitar as especificidades das ciências sociais, determinando uma metodologia específica (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009).

De acordo com Silveira; Córdova (2009, p. 31), “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização etc.”

A pesquisa qualitativa proporcionou um engajamento para detalhar alguns aspectos relevantes para os objetivos específicos do trabalho e não os quantificar em relação a valores, pois os dados analisados se referem a aspectos da realidade e, portanto, não são métricos e não equivalem a aspectos quantitativos. Outra questão relevante da abordagem qualitativa é que na

investigação priorizamos a compreensão dos processos envolvidos e não somente os resultados obtidos.

Para tanto, o trabalho pode ser caracterizado como um estudo de caso devido às características apresentadas e sua forma de abordagem mais pertinente com o caso específico de estudo.

O trabalho também foi desenvolvido por revisão bibliográfica, análise documental e grupo focal como procedimentos integrantes da metodologia que permitiram a compreensão do objeto pesquisado.

As opções metodológicas apresentadas perante outras existentes foram as que consideramos mais pertinentes para o desenvolvimento do trabalho. De fato, foram importantes para a execução das atividades investigativas e contribuíram para alcançar os resultados propostos pelos objetivos específicos e geral.

4.1 Caracterização da escola pesquisada

As informações aqui apresentadas sobre a escola foram obtidas nas entrevistas realizadas na instituição, durante os trabalhos de grupo focal, e no site eletrônico do Sítio Esperança. Sobre o município de Lambari, as informações são provenientes do site do IBGE e do Google Maps.

A maioria das professoras são formadas em pedagogia e residem próximo à escola. A faixa etária é entre 20 e 45 anos. Já os alunos, a maioria reside na área urbana, em torno de 70% deles.

A pesquisa foi desenvolvida junto à Escola Sítio Esperança, que é amparada e gerida pela associação filantrópica Sítio Esperança. Também se define como “um programa de conscientização ambiental, social e pessoal, uma consultoria ambiental e um núcleo de produtores familiares orgânicos” (SÍTIO ESPERANÇA, 2017).

A entidade foi criada em 2002, por aspiração do lama tibetano Chagdud Tulku Rinpoche, com a finalidade de estabelecer um ambiente para o desenvolvimento e disseminação de valores humanos positivos, como compaixão, generosidade, paciência, disciplina e paz interior em um contexto educativo mais amplo (SÍTIO ESPERANÇA, 2017).

Já a Escola Sítio Esperança iniciou suas atividades educativas em 2010, trabalhando com educação escolar formal para a Educação Básica, do segmento de Educação Infantil, de 2 a 5 anos de idade. Em 2014, iniciou o Ensino Fundamental Anos Iniciais, até o 5º ano (SÍTIO ESPERANÇA, 2017).

Em 2017, foi a vez de a escola começar com uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental. Para 2021, a instituição pretende ofertar o curso técnico em Agroecologia.

O Sítio Esperança fica localizado na zona rural da cidade e possui uma área de 32,4 hectares. Atualmente, se mantém com doações feitas por parcerias com empresas e pessoas da comunidade e fora da comunidade, através de variados canais de comunicações, como as redes sociais.

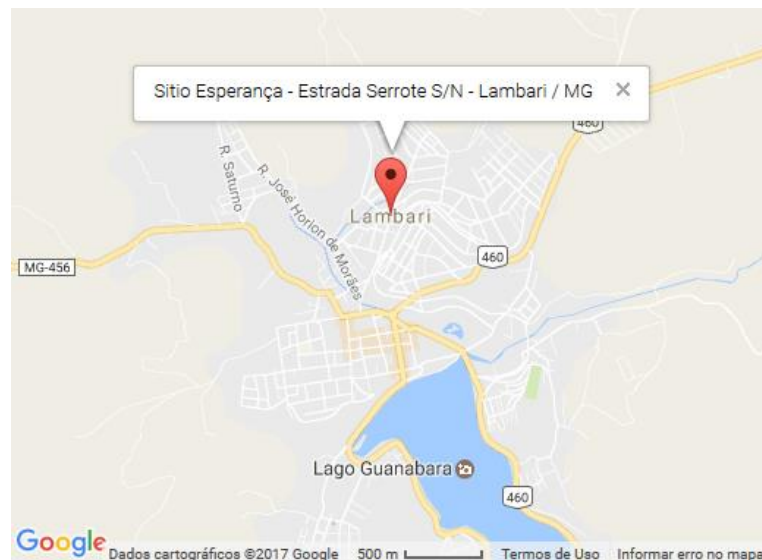
A escola tem um valor fixo de mensalidade, porém as famílias são convidadas a analisar a melhor forma de ajudar com a manutenção da escola de acordo com suas condições. A escola possui em torno de 130 alunos, e as turmas têm, em média, 14 alunos.

O planejamento semestral dos professores é feito coletivamente, e eles ainda se encontram a cada 15 dias para planejamento em reuniões de 2 horas. No cotidiano, há troca de experiências entre eles e ajuda mútua.

Na escola, não há sirene para troca de disciplina, pois acredita-se que isso atrapalha o entendimento das relações complexas entre as disciplinas.

Em 2017, cada turma tinha duas aulas de Agroecologia por semana, além de uma aula por semana de Ecologia Interior, Yoga e Karatê.

Figura 1 – Localização geográfica do Sítio Esperança.



Fonte: Google Maps (2017).

Para melhor compreensão do desenvolvimento municipal, é importante saber que o município possui, como principais atividades econômicas, o turismo e a agropecuária. Sua área territorial é de 213.110 km². A densidade demográfica é de 91,76 hab./km². A população rural

foi estimada em 5.518 habitantes e a população urbana, em 14.036 habitantes. Lambari é vizinha dos municípios de Jesuânia, Campanha e Cambuquira. Situado a 896 metros de altitude, Lambari tem as seguintes coordenadas geográficas: latitude: 21° 58' 2" Sul, longitude: 45° 20' 48" Oeste (IBGE, 2010).

A palavra Lambari se origina em Arambari, corruptela de Arabary ou Arabaré, termo tupi-guarani que é entendido como peixinho ou baratinha (IBGE, 2017).

O município de Lambari possui, segundo o censo do IBGE de 2010, uma população total de 19.554 habitantes, sendo que 71,78% desta população é considerada urbana e 28,22%, rural.

4.2 Estudo de caso

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (FONSECA, 2002, p. 33).

Considerando que a Educação de bases agroecológicas na Associação da Escola Sítio Esperança é uma prática comum e que a associação já nasceu com este propósito, a pesquisa investigou em profundidade esse fenômeno social. Trabalhando com os procedimentos de estudo de caso (FONSECA, 2002) em processos qualitativos, foram coletadas informações que auxiliassem a compreensão sobre a trajetória histórica dos trabalhadores e educadores em seu cotidiano no manejo das atividades do sítio e na metodologia de aplicação da Agroecologia. O estudo de caso é recomendado para que se possa compreender a complexidade e a profundidade dessas estratégias utilizadas pelos trabalhadores e educadores.

Conforme relatam Alves-Mazzotti; Gewandsznajder (1998), os casos mais recorrentes que utilizam estudo de caso são os que identificam e determinam a pesquisa para uma única entidade, uma pessoa (como os casos médicos), um conjunto de pessoas, uma instituição de qualquer natureza, um programa social ou até mesmo um caso de eleição, por exemplo.

4.3 Estrutura da coleta de dados

O primeiro contato foi feito em outubro de 2016 com a diretoria da escola para apresentar o projeto de pesquisa e conversar sobre as intenções das investigações. Em seguida, foi proposto um diálogo com os educadores, trabalhadores, coordenador e diretoria da escola durante os intervalos, concomitantemente com as entrevistas.

Os trabalhos de coleta de dados ocorreram entre novembro de 2016 e outubro de 2017, com seis educadores do segmento de Ensino Fundamental Anos Iniciais, sete educadores do segmento de Educação Infantil, um coordenador pedagógico, três colaboradores e uma diretora. O trabalho de coleta de dados na pesquisa semiestruturada foi realizado uma vez por semana, no total de cinco semanas seguintes. Durante este período, foram considerados todos os instantes de convívio com os atores sociais da comunidade escolar para melhor compreensão do meio. Houve, ainda, um momento em que foi realizado o grupo focal com um total de sete professores e que será detalhado na sequência do texto.

Foram realizadas entrevistas durante novembro e dezembro de 2016, em caminhadas guiadas pelos trabalhadores, educadores, coordenador e diretoria do local, nas quais foram abordados temas relativos à pesquisa. O entrevistador também registrou suas impressões sobre a realidade observada. Os temas da entrevista foram levantados previamente pela importância em estimular outros educadores no local e em realidades diferentes.

Na entrevista semiestruturada, “o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 72).

Durante a conversação, o entrevistador abordou os assuntos da maneira mais espontânea possível para evitar um diálogo artificial e estratégico. A naturalidade em uma conversa faz com que a pessoa aja de forma natural e, assim, exponha seus pensamentos e atitudes habituais sem recorrer a mecanismos de defesa (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009). No entanto, o pesquisador tem consciência de que representa um ator social externo ao funcionamento da escola e que, num certo sentido, pode ter inibido os participantes da pesquisa.

Como a entrevista semiestruturada está susceptível à subjetividade, à medida que os diálogos foram se desenvolvendo, coube ao entrevistador aprofundar em alguns temas que acreditou ser mais pertinentes e que até mesmo tenha modificado caminhos em algumas conversas.

Com isto, trabalhadores e educadores ficaram livres para guiar o entrevistador aos locais de maior importância, explicando os fundamentos oriundos do conhecimento agroecológico e os aprendizados adquiridos pela própria experimentação.

Durante a entrevista semiestruturada aos educadores e trabalhadores, os principais tópicos abordados relativos aos objetivos foram a respeito da Agroecologia como citado a seguir: resultados de aprendizagem por intermédio da Agroecologia; proposta de ensino-aprendizagem; cultura tradicional local; objetivo geral das atividades com a Agroecologia na escola; espaço físico para implantação do programa; e comparação de aplicabilidade entre espaço urbano e espaço rural.

Os dados foram registrados em fichas (APÊNDICE A), com a prévia autorização dos entrevistados (APÊNDICE D), sendo organizados e sistematizados. Após esta etapa, os principais conceitos e considerações foram apresentados aos educadores e trabalhadores que participaram da entrevista, utilizando-se metodologias participativas em um grupo focal. Nessa etapa, os educadores e trabalhadores avaliaram as interpretações feitas pelo pesquisador previamente e, juntos, compreenderam a respeito da viabilidade da Agroecologia como recurso didático em escolas com outra realidade.

“Grupos Focais são um tipo de pesquisa qualitativa que tem como objetivo perceber os aspectos valorativos e normativos que são referência de um grupo em particular. São na verdade uma entrevista coletiva que busca identificar tendências” (BARROS; DUARTE, 2005, p. 181). O objetivo desta técnica de estudo não é chegar a uma dedução ou generalização, mas, sim, compreender o que está sendo proposto.

Segundo Bauer e Gaskell (2002), o grupo focal deve ser realizado entre uma e duas horas. Para que o contato seja direto e equitativo, o grupo deve formar um círculo para que o moderador se apresente e exponha o tema e o objetivo da discussão entre os membros presentes. Em seguida, o moderador pede para que cada um se apresente dizendo o nome. A partir deste momento, o moderador já deve ter elencado um tema-guia e elaborado as questões de forma sintética para que discutam entre si. É necessário estimular a conversa entre os participantes para que eles respondam às questões entre si. “O objetivo é avançar a partir de uma discussão liderada pelo moderador para uma discussão onde os participantes reagem uns aos outros” (BAUER; GASKELL, 2002, p. 79).

Para Bauer; Gaskell (2002), grupo focal é definido com um debate acessível e disponível a todos devido ao fato de os assuntos tratados serem de interesse comum, sem distinção de *status* entre os integrantes, sendo a discussão de natureza racional. “Nesta característica final, a ideia de ‘racional’ não é que a discussão deva ser lógica ou desapaixonada” (BAUER;

GASKELL, 2002, p. 79). O objetivo é trocar experiências, pensamentos, visões particulares sobre o tema, mesmo sendo opiniões afetivas, emotivas e irracionais. A ideia é ouvir todos, sem diferenças.

Nesta perspectiva, a contribuição para a pesquisa foi de grande valia, pois, segundo Trujillo (2003, p. 34), “grupos com o mesmo perfil, com roteiros iguais, quando conduzidos por moderadores diferentes, resultam sempre em menos semelhanças do que se tivessem sido moderados pela mesma pessoa”, ou seja, uma pessoa estranha ao grupo na condição de moderador pode acarretar em opiniões mais distintas umas das outras do que se o condutor fosse alguém do grupo de trabalho da escola.

As atividades mencionadas durante a pesquisa pelos educadores e trabalhadores para a utilização da Agroecologia na escola tiveram ainda registros fotográficos.

As entrevistas foram compostas por perguntas a respeito do trabalho com a Agroecologia junto aos alunos e suas consequências para a comunidade escolar.

Foram realizadas perguntas como relação da aprendizagem com a Agroecologia; famílias e Agroecologia; Agroecologia no contexto urbano e rural; os alunos e a Agroecologia; conhecimento prévio na aprendizagem; metodologia de ensino; planejamento de aulas; saberes locais e científico; finalidade da Agroecologia; e objetivos de aprendizagem.

Anterior a este momento, foram realizadas as atividades de pesquisa e revisão de bibliografia. Desta maneira, houve uma busca de material teórico de diversos autores para melhor entendimento do objeto de estudo.

Conforme afirmam Souza; Kantorski; Luis (2011), a análise documental tem um propósito característico. Assim também é para este trabalho, que é a verificação, identificação e compreensão dos documentos, sugerindo uma fonte alternativa e complementar de dados com a finalidade de enriquecer o trabalho e descrever uma conjuntura que está dentro dos documentos. O documento que foi verificado nesta pesquisa é o PPP da Escola Sítio Esperança. A análise do PPP da Escola Sítio Esperança foi feita e apresentada, mais a fundo, no desenvolvimento do processo de pesquisa.

Outro instrumento de pesquisa realizado neste trabalho foi a observação participante, que ocorreu durante as aulas de Agroecologia, nas quais houve interação do pesquisador com os alunos e educadores na plantação de mudas de árvores na agrofloresta. A observação participante possibilitou conhecer o objeto de estudo por meio de uma interatividade entre o pesquisador e o meio, ocasionando uma interpretação aprofundada do real (QUEIROZ et al., 2007). A observação participante é revelada como uma das melhores formas de acessar a realidade do objeto de estudo (CODONHO, 2013). A observação participante ocorreu durante

duas aulas práticas de 50 minutos sobre Agroecologia na Escola Sítio Esperança, em 2016, em dias alternados e em turmas de alunos diferentes. O objetivo da coleta de dados pela observação participante foi complementar as informações adquiridas nas entrevistas semiestruturadas, nos referenciais teóricos e também na análise documental.

O grupo focal foi outro instrumento de coleta de dados utilizado no trabalho, conforme descrito nos itens 3.2 e 3.4.

O grupo focal teve como finalidade aprofundar nas informações adquiridas na primeira fase de interpretação e análise dos resultados, de documentos, da observação participante e da entrevista semiestruturada. Desta maneira, percebemos, com maior profundidade, os objetivos propostos que foram pesquisados.

Os principais tópicos abordados durante o grupo focal relativos aos objetivos foram a respeito da Agroecologia, conforme citado a seguir: o que é Agroecologia; atividades pedagógicas através da Agroecologia; cultura tradicional local; comunidade escolar e Agroecologia; objetivo do projeto agroecológico na escola; planejamento pedagógico e Agroecologia; e dimensões dos princípios da Agroecologia que são trabalhadas.

Com a finalidade de assegurar resultados plausíveis e confiáveis, o pesquisador foi quem conduziu o trabalho pessoalmente e utilizou, como apoio, um aparelho gravador de áudio. Foi estabelecido um roteiro para a condução de todos os trabalhos realizados, conforme Gui (2003). Alguns acordos metodológicos sobre grupo focal foram estabelecidos antes de serem iniciados os trabalhos. Foi agradecida a participação dos integrantes da pesquisa. Além disso, foi realizada uma explanação das finalidades da pesquisa e do encontro e pedida uma autorização para gravar o arquivo de áudio e reforçar a informação de que a identidade de cada participante seria mantida em sigilo. Em seguida, foram explicados os procedimentos que seriam seguidos e foi informado que a pesquisa busca a reflexão individual, sem a finalidade de uma opinião consensual, de forma que os participantes pudessem expressar-se tranquilamente e sem receio.

Desta maneira, utilizando-se desta metodologia de trabalho, com estes procedimentos de pesquisa, esperamos, ao final do trabalho, aferir um posicionamento aprofundado sobre o tema e compreender melhor as questões propostas.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados discutidos neste trabalho estão diretamente relacionados com os objetivos descritos na introdução. Para melhor entendimento, foram divididos em três partes. Na primeira, buscamos esclarecer como a Escola Sítio Esperança realiza ações que favoreçam o desenvolvimento de práticas pedagógicas de base agroecológica, seja de forma direta, por meio de atividades cotidianas, ou de forma indireta, como as parcerias feitas com pessoas que ajudam a manter economicamente a instituição. Há, também, vivências que possibilitam aos alunos enxergarem a realidade a partir de outros pontos de vista, seja pelo incentivo ao desenvolvimento de valores positivos, seja pelo cuidado com os seres, o respeito às diferenças e a valorização dos saberes locais.

Na segunda parte, foi feita uma investigação sobre as estratégias pedagógicas utilizadas pelos educadores para alcançarem os objetivos educativos que estão relacionados aos princípios da Educação Ambiental e que também estão imbricados com os princípios da Agroecologia. Procuramos identificar as maneiras como incentivam os alunos a perceberem a importância destes princípios para a formação integral deles como cidadãos.

Na terceira parte, a análise é relativa às percepções que os professores demonstraram sobre a possibilidade de uma escola em ambiente urbano trabalhar com princípios e valores da Agroecologia.

5.1 Práticas que favorecem o desenvolvimento de processos pedagógicos referenciados na Agroecologia

Percebemos, durante as investigações, que a Agroecologia é ponto central para os educadores da Escola Sítio Esperança. Os princípios e valores são trabalhados cotidianamente durante as atividades e convivência, seja na aula de Agroecologia ou em aulas de outras disciplinas. Podemos destacar alguns dos principais valores da Agroecologia trabalhados na Escola Sítio Esperança: respeito, cuidado e saberes locais.

A aula de Agroecologia é utilizada como meio para os alunos conhecerem os princípios e valores de forma lúdica, possibilitando a Aprendizagem Significativa. Como exemplo destas atividades, ressaltamos algumas vivenciadas em que os alunos aprendem os fundamentos da Agroecologia para uma transição de agricultura convencional para uma agricultura de base ecológica. E, neste processo, os professores procuram demonstrar os princípios e fundamentos que regem a Agroecologia, como a visão holística sobre a natureza e a interdependência entre

os diferentes tipos de plantas e seres que coabitam um determinado ambiente. Procuram demonstrar, ainda, a necessidade de se respeitar as diferentes características que determinam cada ser e sua complementaridade no meio em que convivem e a importância de cuidar da natureza.

Neste último caso, na Escola Sítio Esperança, os educadores compreendem cuidado com a natureza como algo amplo. A importância do tema é tão efusiva que há uma aula ministrada uma vez por semana para cada turma com o nome de Ecologia Interior. Eles começam este trabalho de percepção do cuidado a partir do próprio corpo. A natureza que rege o corpo de cada aluno é trabalhada, significativamente, para que ele compreenda a complexidade do seu ser. Em sequência, de acordo com o desenvolvimento da compreensão dos alunos, as percepções partem para o reconhecimento das relações complexas com outros seres, as quais se convém denominar relação de afetos. A partir deste ponto, a escola procura ajudar os alunos a perceberem o quanto eles afetam o meio em que vivem e o quanto são afetados. E também a perceberem como é mais difícil identificar as ações deles que afetam o mundo e as ações do mundo que os afetam.

Esta ideia de interconexão entre os seres é trabalhada, propositalmente, para que os alunos percebam a necessidade de cuidado com eles mesmos, com os seres, com o meio em que vivem e com o planeta como um todo. Desta maneira, os educadores esperam que o reconhecimento dos alunos como seres históricos e transformadores de seu espaço possa gerar cidadãos conscientes de suas responsabilidades sobre outros seres.

Assim como o valor cuidado, o respeito demonstrou ser algo de grande atenção para eles durante a pesquisa. É buscando desenvolver este valor que os professores procuram aperfeiçoar, diariamente, as atividades pedagógicas. Outro exemplo dado sobre esta questão foram os ensinamentos de convivência que eles passam aos alunos. Três professoras entrevistadas disseram que a convivência é um fator importante para a aprendizagem. Elas afirmaram que, a partir da convivência, os alunos aprendem os conteúdos estabelecidos como obrigatórios para uma instituição de ensino e também aprendem regras sociais importantes. Elas explicaram que, no encadeamento de acontecimentos, durante a convivência, os alunos tendem a agir pelo impulso e correm o risco de julgarem, precipitadamente, ações de outros seres. É nesta hora que o respeito aparece como algo importante a ser considerado. Para os educadores, julgar o resultado de uma ação perante poucos fatos e uma análise simplista é, no mínimo, correr o risco de ser injusto. Os professores procuram trabalhar empatia e respeito para que, ao julgarem algo ou alguém, tentem se colocar no lugar do outro para compreender a complexidade da situação.

Durante as investigações, foram dados exemplos de situações em que são comparadas as atitudes de alunos com alguns processos na natureza. Um destes exemplos foi sobre o milho. Para cultivar o milho, é necessário um cuidado específico como preparar a terra, a semente e, depois, a planta. Também é necessário respeitar o período de safra para as sementes germinarem e se desenvolverem, seus ciclos e seu tempo de desenvolvimento até chegar a época da colheita, além do ecossistema que se forma naquele espaço para que o milho cresça saudável. Enfim, respeitar a natureza do milho.

Este exemplo do milho é utilizado durante as aulas de Agroecologia e, por ser uma Aprendizagem Significativa para os alunos, os professores aproveitam esta abertura para trabalhar os valores humanos, fazendo um comparativo com os seres imperfeitos que somos.

A escola demonstrou preocupação em aproveitar os conhecimentos adquiridos pela relação com a natureza que ela vivencia para a realidade dos alunos, servindo de apoio para outras atividades pedagógicas diferentes da aula de Agroecologia.

Percebemos que os princípios da Agroecologia são recorrentes nas falas dos professores durante as entrevistas. Contudo, os valores cuidado, respeito e valorização dos saberes locais são os mais factíveis.

Conforme podemos perceber acima, os educadores demonstraram preocupação em ensinar aos alunos a complexidade da vida e suas relações com o mundo, ensinando além do conteúdo programático exigido das escolas regulares de Educação Básica. Também percebemos que a preocupação está em demonstrar a fragilidade de se julgar um acontecimento ou alguém de forma simplista e egocêntrica. O propósito citado pelos professores para trabalharem neste caminho é diretamente relacionado aos princípios da Agroecologia.

A transição agroecológica serve como referencial para educadores trabalharem com exemplos concretos da natureza e, metaforicamente, trabalhar os valores humanos. Neste ponto descrito acima, os valores como respeito, cuidado e saberes locais são fortemente imbricados nos princípios agroecológicos.

Os valores cuidado, respeito e saberes locais são talvez os mais importantes para esta instituição de ensino e estão imbricados nos princípios da Agroecologia, assim como nos princípios da Educação Ambiental.

Entre estes princípios da Agroecologia que foram demonstrados como importantes para a instituição de ensino, os saberes locais ganham destaque devido a sua importância para a valorização do meio onde vivemos. Eles são considerados nos momentos de planejamento, atividades diversas e avaliações. Para o planejamento dos professores, são considerados as práticas e os saberes locais, as culturas tradicionais e os conhecimentos adquiridos oralmente

que foram passados de geração a geração. Partindo do planejamento, os saberes locais são trabalhados nas mais variadas disciplinas, como Matemática, Ciências, Geografia, História, Português, Agroecologia e de forma interdisciplinar nas atividades cotidianas e nas avaliações.

Foram relatados alguns exemplos destas práticas que acontecem na escola, como no momento da roda de conversa em que o pesquisador acompanhou uma das aulas. Os alunos sentam-se no chão em roda com o professor para conversarem sobre um determinado assunto relacionado aos saberes locais e de interesse comum. A conversa vai sendo conduzida pelo professor com o objetivo proposto de acordo com o planejamento realizado. O professor, então, instiga os alunos a perguntarem e a falarem algo, aguçando a curiosidade deles. De acordo com as indagações dos alunos, a roda de conversa vai ganhando vida, e assuntos relacionados ao tema condutor vão aparecendo, fazendo com que a aula extrapole o planejamento e este momento se torne em uma conversa harmoniosa e prazerosa.

Houve outros momentos de acompanhamento das práticas pedagógicas, como nas aulas de Agroecologia. Os saberes e as tradições locais são trabalhados durante estas aulas, na teoria e na prática.

Durante o acompanhamento do entrevistador em algumas aulas de Agroecologia, presenciou-se os alunos buscando mudas de árvores no viveiro da escola em que eles mesmos cultivaram e levaram para plantar, com a ajuda do professor de Agroecologia, na agrofloresta que está sendo cultivada dentro da propriedade do Sítio Esperança. Percebemos a utilização dos princípios da Agroecologia, assim como os fundamentos da transição agroecológica, para que os alunos pudessem assimilar os conhecimentos adquiridos naquela prática.

O professor de Agroecologia demonstrou, a todo momento, valorizar os saberes e as tradições locais para o plantio das plantas, considerando os princípios da Agroecologia, como o respeito à diversidade animal e vegetal e aos ciclos naturais do ecossistema local e o cuidado com todos os seres envolvidos.

Durante o período de observação destas aulas, constatamos que o professor sempre estava acompanhado de outro professor para que eles pudessem propagar o conhecimento e a experiência ali adquiridos para outras disciplinas e momentos de aprendizagem.

Percebemos que as aulas são práticas, mas com muitos fundamentos teóricos. A todo instante, a intervenção do professor ocorria para que a prática da aprendizagem pudesse ser fundamentada em teoria.

Alguns dos exemplos que percebemos sobre a valorização dos saberes e das tradições locais foram a forma de plantar o abacaxi, a mandioca e o milho. Todos os professores entrevistados afirmaram trabalhar em sala de aula culturas e tradições locais, seja pelas

vivências das aulas de Agroecologia, seja por iniciativa deles devido a outros assuntos específicos de alguns conteúdos curriculares. Estes conhecimentos vão se relacionando com outros assuntos de outras disciplinas de forma interdisciplinar, possibilitando aos alunos terem uma visão complexa e totalizante.

Segundo o relato apresentado durante as entrevistas, a zona rural do município de Lambari-MG não é diferente da maioria das regiões rurais do Brasil no que diz respeito à utilização de agrotóxicos e adubos químicos. A grande maioria dos produtores rurais em Lambari utiliza agrotóxicos e adubos químicos para cultivar alimentos. Este é um dos motivos para acreditarmos que há a necessidade de selecionar o que trazer em evidência sobre os costumes e as tradições locais para trabalhar em sala de aula com os alunos. Nem todos os costumes e as tradições locais são, necessariamente, saudáveis e pertinentes para serem discutidos em sala de aula. Assim como nas áreas urbanas, há algumas tradições locais de regiões rurais que não são consideradas boas para as crianças aprenderem, como a ingestão de bebida alcoólica e o machismo, entre outras. Talvez o ideal seria fazer um resgate da cultura local anterior à Revolução Verde, associado aos valores sociais atuais que se julgam necessários para uma boa convivência com os outros seres.

Um dos educadores da escola relatou que na região está surgindo uma nova tradição local a partir dos conhecimentos disseminados pela Escola Sítio Esperança. Esta nova cultura tem como base os fundamentos e princípios da Agroecologia que está sendo semeada pelos alunos da escola para suas famílias e comunidades. Talvez estes novos costumes não sejam suficientes para mudar a realidade local impulsionada pelo sistema capitalista de lucro imediato e inconsequente, mas poderá ser um fragmento de esperança para quem espera uma vida mais harmônica entre os seres e com um futuro melhor para a comunidade.

Identificamos outras maneiras de colaboração com a Escola Sítio Esperança para a construção do conhecimento com base agroecológica. Estas maneiras são formas indiretas de possibilitar a existência deste trabalho educativo. A escola possui parceiros que mantêm, financeiramente, as atividades da escola. Estes parceiros são pessoas físicas e jurídicas e oriundos dos mais variados segmentos da sociedade. Estes doadores não interferem na gestão escolar e não têm influência direta nas decisões que a escola toma.

O vínculo econômico com empresas multinacionais e com sede fora do município não desfavorece o reconhecimento da comunidade pela sua qualidade de ensino.

Percebemos que a valorização do trabalho da escola agroecológica é maior por algumas pessoas de fora do município do que pelas pessoas que residem próximo à escola. Talvez um

dos motivos é que a cultura prevalecente em nosso país seja a mesma que rege o mundo globalizado.

A ideia de que a cultura que vem de fora é melhor que a tradicional se refere a uma herança da colonização que o Brasil sofreu desde o descobrimento e que continua se perpetuando. No entanto, esta questão vem sendo fortemente trabalhada na Escola Sítio Esperança com os alunos para que haja a valorização das culturas e dos saberes locais e o reconhecimento como ser pertencente ao contexto em que se vive, junto com todos os valores que isto traz. Considera-se que este é o ponto inicial para se trabalhar os princípios da Agroecologia em uma Educação Ambiental crítica. Afinal, para o ser humano reconhecer o meio ambiente como parte de sua vida, para além de mero fornecedor de recursos naturais, há a necessidade de se estabelecer um valor sociocultural sobre este local, reconhecendo, naquele local, um ambiente importante com culturas, tradições e laços afetivos que são partes integrantes do cotidiano.

Assim, os educadores da Escola Sítio Esperança demonstraram procurar desenvolver um trabalho voltado para que os alunos possam se reconhecer como seres integrantes do local onde vivem e corresponsáveis pelas transformações que ocorrem. Desta maneira, compreendemos que a preocupação dos educadores na escola é que os alunos se percebam como seres históricos, capazes de modificar, com base nos valores humanos positivos, o meio onde vivem.

Insistimos em voltar nesta concepção marxista devido a sua relevância para o fato. Sob o ponto de vista do materialismo histórico, as escolas são superestruturas que favorecem as infraestruturas ou os meios de produção, já que as empresas precisam de pessoas qualificadas para produzir. Isto significa dizer que a maioria das instituições de ensino são classificadas como meios ou recursos de dominação ideológica que se submetem às diretrizes hegemônicas dominantes para a conservação do poder.

As superestruturas são instituições poderosas, como religião, Estado, meios de comunicação e instituições de ensino, entre outras que permeiam os âmbitos da sociedade e estas se consagram garantindo uma ideologia alinhada a outras que têm por objetivo preservar o poder dominante. Assim, para uma instituição de ensino conseguir ser transformadora da realidade local, ela precisa ser infraestrutura e superestrutura ao mesmo tempo, porque as infraestruturas que são as bases do meio de produção estão diretamente modificando as realidades, enquanto as superestruturas trabalham para apoiar seu trabalho.

Se for apenas superestrutura, ela não conseguirá modificar a realidade, pois a subversão da realidade exige uma postura crítica de educadores e educandos perante o mundo em que

vivem. Escolas alternativas se posicionam como infraestrutura, mas, no mundo de relações complexas, é difícil se desvincular totalmente de apoio financeiro capitalista para as atividades escolares. Acreditamos que, na escola Sítio Esperança, esta realidade possa acontecer quando ela se tornar independente economicamente, produzindo recursos pela comercialização de produtos orgânicos, de consultoria ambiental ou outros meios, para que possa sustentar suas atividades escolares.

Para Paulo Freire, escolas são superestruturas e infraestruturas ao mesmo tempo. Ele acreditava que a Educação no Brasil é capaz de mudar a realidade das pessoas. Assim como Fritjof Capra também acredita. Mas será mesmo que a Educação brasileira tem condições de estabelecer esta mudança de paradigma?

Fica evidente, pelo olhar materialista histórico de Karl Marx, que esta manifestação de interesse parcial dos dominantes do capital sobre a Educação não se deixa transparecer. O objetivo de se preservar uma escola com conhecimentos fragmentados e distantes da realidade é para a conservação do poder hegemônico das classes dominantes a favor da expansão do consumismo por todos os cantos do Brasil. Neste caso, a Educação serve para docilizar os corpos e torná-los úteis.

Em contrapartida, o poder transformador da educação na Escola Sítio Esperança é utilizado para gerar consciência crítica e libertadora para que os estudantes possam deliberar de acordo com o discernimento de cada um deles.

5.2 Estratégias pedagógicas utilizadas pela Escola Sítio Esperança

Verificamos, durante os encontros, que há uma cultura disseminada entre os educadores de que trabalhar com os conceitos e fundamentos da Agroecologia requer opinião crítica e postura de subversão. Com os exemplos dados pelos professores durante os encontros, percebemos que a formação dos alunos é pautada por conteúdos educativos que levam à reflexão e à criticidade da realidade, que vai desde os assuntos mais triviais até os assuntos mais específicos das disciplinas.

Percebemos que o objetivo não é formar alunos com algum tipo de ideologia, mas cidadãos que se enxerguem como seres históricos, capazes de formar a própria opinião sobre determinados fatos e agirem de acordo com os valores humanos positivos que são trabalhados na escola, como o cuidado com os seres, o respeito às diferenças, a tolerância e a paciência.

O trabalho interdisciplinar demonstrou ser um ponto marcante na escola. Associar este fato com o de eles trabalharem sem o uso de sirenes estridentes, como nas fábricas, para

anunciar os intervalos entre as disciplinas, demonstra que eles estão seguindo um caminho no mínimo diferente do das outras escolas. E, ao conversar com os professores sobre a questão dos valores e princípios da Agroecologia, ficou nítido como eles questionam a relação natureza e sociedade. Na visão dos educadores, os seres vivos, assim como a maioria dos recursos naturais utilizados pela maioria dos seres humanos, são um grande problema a ser resolvido, desde a produção dos alimentos até o consumo. Isso se dá pela desvalorização dos bens de uso comum, com água, ar e paisagens, e pela supervalorização de produtos processados perante outros não processados ou menos processados.

Foi identificado, nos encontros com os educadores, que, na escola, se trabalha fortemente a desconstrução de alguns valores frequentes da sociedade consumista, como o consumo de produtos e serviços descartáveis e não duráveis, sem qualquer questionamento aparente que o desqualifique. No lugar disso, se trabalha alguns dos princípios da PNEA, como “a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade” (BRASIL, 1999, n.p.).

Fica evidente, com esta verificação, que há um paralelo entre a visão marxista em relação ao capital e uma visão crítica dos educadores da escola a respeito da formação protagonista e não alienante dos educandos, pois, para os alunos, mesmo após entrarem para o mercado de trabalho e se sujeitarem aos mecanismos dos meios de produção, é menos pior estarem lúcidos a respeito da exploração do que estarem alienados e considerando tudo absolutamente normal.

Não ficou claro a frequência com que a formação continuada de professores ocorre na escola. Este é um grande desafio não só para as instituições de ensino do Brasil, mas, especificamente, para esta escola que trabalha com a Agroecologia de forma diferenciada. Afinal, oferecer uma educação integral e interdisciplinar com uma proposta curricular que ainda busca engessar as atividades escolares não é nada fácil.

Portanto, acreditamos ser possível trabalhar uma Educação Ambiental associada ao currículo escolar desde que haja engajamento e dedicação dos educadores e familiares na busca de um caminho real e acessível.

Os educadores da Escola Sítio Esperança demonstraram buscar reconhecer os saberes locais da região, valorizando o meio onde vivem e levando para o cotidiano escolar algumas atividades que são culturais daquela região, como, por exemplo, o modo de se plantar abacaxi com uma enxadada apenas e algumas histórias da região.

Há mudança de hábitos de algumas famílias de áreas rurais e urbanas devido a influências das atividades escolares, como, por exemplo, famílias que cortaram ou diminuíram o uso e/ou consumo de agrotóxico. Segundo os professores, o número de famílias influenciadas pelas ações da Escola Sítio Esperança vem crescendo a cada ano.

A proposta de se trabalhar os princípios da Agroecologia relacionados com os conteúdos disciplinares está condizente com uma Educação Ambiental crítica. Compreende-se, neste trabalho, uma visão sistêmica e complexa do meio ambiente, na qual tudo está interligado e interdependente. Esta interação favorece um equilíbrio dinâmico das partes com o todo. Este princípio está presente no PPP da escola com a seguinte frase: “Os projetos da Escola Agroecológica Sítio Esperança estão pautados em uma perspectiva inclusiva que coloca a interdependência de todos os seres como eixo central de conexão positiva entre as pessoas” (ESCOLA AGROECOLÓGICA SÍTIO ESPERANÇA, n.d., p. 5).

Uma educação voltada para a percepção ambiental, principalmente com grupos sociais de grande vulnerabilidade, pode ser colocada em evidência na realidade da maioria das pessoas, podendo, ainda, tornar o acesso à informação ao alcance desta maioria e entender as várias contradições nas relações com o mundo.

No cenário escolar que investigamos, a Agroecologia se aproxima da Educação Ambiental, e a fluidez destes dois conceitos pode divergir, empiricamente, do que acontece em outros ambientes escolares convencionais que oferecem Educação Ambiental nos livros, dentro e fora das salas de aula e visitando parques ecológicos nas cidades, zoológicos, praças e sítios, entre outros.

A Agroecologia favorece a aprendizagem mais no âmbito social e, em segundo lugar, no âmbito ambiental. Para os educadores, estas duas dimensões são interligadas.

A Agroecologia é utilizada como possibilidade de facilitar na aprendizagem dos alunos. Ela é, também, uma alternativa para os problemas que a evolução produtiva da agricultura predatória exclusiva causou na sociedade global, pois se situa no lado oposto das ideologias difusionistas e homogeneizantes que são alinhadas com todo o repertório do sistema capitalista (SANTOS, 2007).

“Ética e epistemologia são indissociáveis, pois não se pode separar o saber dos valores” (GRÜN, 2007). E, em se tratando deste assunto, a Educação Ambiental procura relacionar procedimentos práticos e teóricos que buscam consolidar valores que devem ser positivos e entendidos como justos e que vão ao encontro da sustentabilidade e da conservação da vida (LOUREIRO, 2003).

Avaliando o que os professores consideram ser a Agroecologia, podemos dizer que, no cotidiano da escola, ela é vista como um conjunto de valores e ações complexas e relacionadas que visam a um equilíbrio de todos os seres. Esta seria uma forma de propiciar aos alunos o contato mais direto com a natureza e uma Aprendizagem Significativa.

A preocupação demonstrada pelos educadores não está na definição exata de conceitos centrais da Agroecologia, mas, sim, no que ela oferece para ensinar aos alunos.

A Educação Ambiental está imbricada em todas as atividades pedagógicas da escola e tem, como ponto central, a Agroecologia para a realização das atividades. Os princípios da Agroecologia são trabalhados para desenvolver os valores humanos e gerar uma Aprendizagem Significativa. Um exemplo de atividade que aconteceu na escola foi quando os alunos de uma turma foram plantar milho. Durante a explicação, a professora apresentou a espiga de milho com todos os milhos ali agrupados. Um aluno perguntou, como forma de surpresa, se de uma semente nasciam todas aquelas. Além das possibilidades de se trabalhar nas aulas de operações matemáticas, Língua Portuguesa, Ciências, História e Geografia, a professora aproveitou o momento e explicou aos alunos que, quando uma semente com valores positivos é plantada, muitas outras nascerão e se espalharão, porque fazer o bem é sempre gratificante. Percebemos, então, que a aprendizagem deixa de ser mecânica e se torna significativa quando a professora apresenta um objeto de estudo que se liga ao conhecimento prévio dos alunos, e este objeto passa a ser algo importante na vida deles, segundo os próprios alunos.

Percebemos que o objetivo do PPP da escola está profundamente ligado aos princípios da Agroecologia e aos objetivos da PNEA. Isso significa dizer que a escola está trilhando um caminho de extrema importância para a formação dos cidadãos. Conseguimos perceber este alinhamento durante a pesquisa de campo quando os educadores foram questionados como as desigualdades sociais das crianças impactam na aprendizagem delas mesmas. Destacamos a fala de um professor, onde relatou que

a escola é um ambiente que, assim como na sociedade, tem pessoas diferentes convivendo o tempo todo. Se selecionássemos os alunos aqui por um tipo de classe social, talvez não teríamos a riqueza das trocas de experiências. O problema está em como vamos trabalhar as diferenças sociais. Para isto, os conteúdos são acompanhados de um contexto reflexivo que leva os alunos a perceberem a importância de alguns valores importantes para eles, como o respeito entre todos os seres e o cuidado mútuo. (Entrevista do professor 1).

Segundo os professores, este é um tema que é trabalhado constantemente com eles devido à importância para além da escola e da idade escolar. A desigualdade entre as pessoas é presente na maioria dos ambientes que eles frequentam. Por isto, eles acreditam que trabalhar

os valores humanos a partir das aulas de Agroecologia poderá contribuir para que os alunos sejam cidadãos conscientes de suas ações e contribuam com o desenvolvimento de uma sociedade melhor.

O desenvolvimento de uma visão crítica dos alunos e de valores perante a sociedade foi um assunto recorrente nas respostas dos professores quando questionados a respeito do objetivo de se trabalhar com a Agroecologia. Como os princípios básicos da PNEA estão imbricados neste processo educativo, eles também são desenvolvidos em alguns momentos das aulas. Percebemos que, durante as atividades educacionais, os professores procuram desenvolver valores junto aos alunos, mesmo em momentos em que não teriam esta finalidade específica, mas a oportunidade de desenvolver uma visão crítica e consolidar certos valores, como o cuidado e o respeito, é aproveitada e alinhada às bases agroecológicas em seus aspectos sociais.

Este movimento de estimular os alunos a pensarem de forma crítica promove uma reflexão sobre as diferenças e desigualdades sociais que são presentes na sociedade.

Constatamos, na pesquisa, que os professores procuram estimular os alunos durante as aulas a valorizarem ações, comportamentos e objetos que sejam importantes para a formação deles como cidadãos críticos e responsáveis. Esta prática educativa acontece com atividades que levam os alunos a enxergarem as desigualdades sociais ao seu redor e os efeitos de uma vida consumista. Desta maneira, professores e alunos procuram formas de contribuir para a construção de uma sociedade menos desigual, como, por exemplo, diminuindo a atribuição de valores para bens de capital que amplificam as desigualdades.

A avaliação e valorização dos alunos não está somente no rendimento acadêmico, como notas e absorção do conhecimento científico, mas, também, no desenvolvimento de competências não cognitivas, como as questões socioemocionais. Pelos princípios agroecológicos, alunos com alguma necessidade especial conseguem grandes avanços na socialização e, conseqüentemente, no aprendizado, conforme relatado nas entrevistas.

A escola trabalha com livros didáticos de mercado e adapta os conteúdos à realidade atual e de acordo com o planejamento conjunto com as atividades das aulas de Agroecologia.

Em 2018, a escola voltou a utilizar o livro didático anterior, pois considera que livros são para direcionar o trabalho e não para ficarem obrigados a cumprir o conteúdo didático escrito nas páginas. O livro que trabalharam possibilita maior inserção de conteúdos pelos próprios professores, garantindo, assim, maior flexibilidade durante as atividades escolares e possibilitando maiores trocas de experiências que ocorrem informalmente no cotidiano da escola.

As aulas de Agroecologia são centralizadas em um único professor. No entanto, a intenção é que, para 2018, as professoras se apropriem mais das atividades das aulas de Agroecologia em uma nova etapa do processo. Sendo assim, das duas aulas de Agroecologia por semana, uma delas será na realização de projetos predefinidos e ministrada pelo coordenador do curso e a outra, com as professoras de turma. Os alunos deverão continuar indo para as aulas de Agroecologia com os cadernos de campo para as devidas anotações, conforme orientações dos professores e de suas próprias iniciativas. As aulas de Agroecologia que serão ministradas pelos professores e não pelo coordenador de Agroecologia deverão ser direcionadas para as outras disciplinas, de forma mais integrada e ainda mais direcionada de acordo com o planejamento entre as matérias. A pretensão é que os princípios da Agroecologia consigam permear, de forma mais acentuada e interdisciplinar, o cotidiano na Escola Sítio Esperança.

Durante o grupo focal, uma professora disse que a Agroecologia complementa o conteúdo programático e vice-versa. Para esta afirmação, podemos considerar que a prática e a teoria se complementam, mas, também, percebemos que o conteúdo programático que em muitos casos é trabalhado como aprendizagem mecânica poderá servir como ideia-âncora para aprender, significativamente, nas aulas práticas de Agroecologia. Isto torna o processo de ensino-aprendizagem consistente.

Verificamos que a escola trabalha os princípios da Agroecologia no cotidiano escolar para que os alunos apreendam os valores humanos e assimilem os conteúdos. As ações de base agroecológica estão presentes nas aulas de Agroecologia, nas quais os alunos aprendem, na prática, os valores, lidando com a terra e as adversidades que acontecem no decorrer dos processos didáticos. Estes valores e princípios também estão presentes no PPP da escola.

Esta constatação vem acompanhada do fato de associarem estratégias pedagógicas para a melhor assimilação, como é o caso da Aprendizagem Significativa, acompanhada pelos princípios do PNEA. Esta multiplicidade entre Agroecologia, Aprendizagem Significativa e PNEA demonstrou, nesta pesquisa, que é possível trabalhar seus atributos, harmonicamente, na Escola Sítio Esperança, já que existe uma afluência de valores para um objetivo comum, que é a construção do conhecimento.

Desta maneira, compreendemos que os educadores procuram desenvolver ações de bases agroecológicas em seus aspectos sociais durante os processos de aprendizagem, e estas ações estão alinhadas aos princípios da Educação Ambiental de tal maneira que há uma consciência entre os educadores de que desde a criação da escola ainda não foram suficientes para um aprimoramento de ações como eles gostariam que fosse, mas acreditam que a vontade e o trabalho os levarão ao aprimoramento contínuo e à aproximação do que consideram ideal.

Eles demonstraram, ainda, que há projetos para aperfeiçoarem os trabalhos com bases agroecológicas com práticas pedagógicas participativas, sem se desvirtuar dos princípios da Educação Ambiental. Esta preocupação em aperfeiçoar o trabalho é que garante a melhoria contínua dos serviços desenvolvidos, segundo a diretora da escola.

5.3 Percepção dos professores sobre a utilização dos princípios e valores da Agroecologia na prática educativa em escolas urbanas

Os professores entrevistados disseram acreditar que é possível trabalhar os princípios e valores da Agroecologia em escolas de ambiente urbano com espaço reduzido ou menor que o da escola pesquisada. Na visão deles, uma escola pode obter bons resultados de aprendizagens dos alunos se trabalhar a Agroecologia de acordo com suas possibilidades, a dedicação dos educadores e a crença de que os princípios da Agroecologia podem ser trabalhados de maneira positiva em qualquer espaço, devido à relação que há entre os seres, mesmo em ambientes muito artificializados.

Durante as entrevistas individuais e o grupo focal, os educadores demonstraram acreditar que é plenamente possível trabalhar os princípios e valores da Agroecologia em uma escola de ambiente urbano e alcançar bons resultados de aprendizagem dos alunos.

Na opinião deles, um espaço escolar reduzido não desfavorece as práticas pedagógicas com as características da Escola Sítio Esperança. Eles disseram que isso limita as possibilidades de contato direto com um ambiente natural, mas pode, favoravelmente, trabalhar os valores e princípios da Agroecologia a partir de uma realidade diferente. Eles acreditam, ainda, que a Agroecologia é uma ciência que abrange desde a produção no campo até o consumo de produtos e enxergam, pelo conceito de Agroecologia, que os seres humanos não deixam de manter uma ligação com a natureza, mesmo vivendo em ambientes muito artificializados como os grandes centros. Como em nossa sociedade há uma complexidade enorme de maneiras de se viver, é vantajoso para outros ambientes como os urbanos que a Agroecologia seja disseminada e conhecida para que sua perpetuação seja vivenciada por atores sociais diferentes e que possam contribuir com um desenvolvimento sustentável.

Como identificamos na investigação, os alunos oriundos de famílias urbanas se encantam mais com as práticas educativas relacionadas à Agroecologia do que os alunos de ambiente rural no início das aulas, devido ao menor contato que eles têm com a natureza. No decorrer do ano, eles não se distinguem mais dos alunos oriundos da área rural neste quesito, segundo os educadores. Por este pressuposto, percebemos que é possível trabalhar com

princípios da Agroecologia em escolas de área urbana em escalas diferentes de complexidade e contato com a natureza para que as crianças tenham oportunidade de perceber que o distanciamento entre natureza e sociedade é uma criação do ser humano e que é possível perceber uma realidade diferente da que nos é imposta.

Trabalhar os fundamentos e princípios da Agroecologia em escolas de ambiente urbano talvez seja uma proposta que auxiliará as correntes de pensamento de subversão a revelar uma realidade diferente da que corriqueiramente se consegue enxergar.

Mudar a visão de quem consome pode gerar uma demanda diferente para quem produz. Mesmo em escala pequena, já é um começo válido para o caminho do desenvolvimento sustentável.

O conhecimento sobre os fundamentos da Agroecologia pelos alunos de escolas em ambientes urbanos pode contribuir para uma mudança de conceitos sobre os alimentos e bens de consumo e também pode possibilitar uma percepção mais aguda da interdependência dos seres no planeta.

A formação de futuros cidadãos responsáveis pelo meio em que habitam e pelo próximo pode ter uma contribuição imanente da Agroecologia com conceitos e princípios, mesmo em ambiente urbano.

Os hábitos dos seres humanos são aprendidos socialmente pela convivência e pela exposição às superestruturas que os determinam como os meios de comunicação, escolas, religião, Estado e instituições de ensino. A Agroecologia, assim como a Educação Ambiental, pode contribuir, significativamente, para a formação de cidadãos com hábitos saudáveis em relação ao meio em que habitam e para a formação de cidadãos menos egocêntricos e cuidadosos com outros seres.

A contribuição da Agroecologia para a mudança de hábitos dos consumidores de ambiente urbano pode estar diretamente relacionada nos momentos de decisões para o consumo de bens, como, por exemplo, selecionar um produto não somente pela sua aparência, mas pelo que ele é em teor de nutrição, sabor, sua origem e como foi produzida.

Alguns alimentos são preferencialmente aceitos pelos consumidores perante outros que sequer têm valor de mercado, mesmo sendo nutritivos e tradicionalmente cultivados, como a taioba, a bertalha e a serralha, entre outros. As superestruturas determinam nos consumidores finais os hábitos de consumo. Assim, eles vão se organizando para conseguir a concentração do capital nas estruturas de produção.

Desta mesma maneira, a determinação da formação da opinião brasileira em que rural é sinônimo de atraso se dá pelas superestruturas. Como vimos na revisão de literatura, 70% dos

municípios brasileiros seriam considerados rurais pelos critérios da OCDE, mas, ao que aparenta, não é viável, economicamente, para os detentores do capital que esta ideia seja disseminada.

Percebemos que desenvolver nos alunos a consciência da dominação ideológica a que estamos sujeitos requer esforço para acreditar que é possível mudar a realidade com os alunos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola trabalha com os princípios e fundamentos adequados à realidade que se apresenta. Isto inclui adequar ao perfil sociocultural das famílias os custos para manter a escola, a legislação brasileira e os paradigmas no que diz respeito ao desenvolvimento das crianças. As aulas de Agroecologia são referência para as ações que estão sendo estabelecidas para aprimorarem o processo ensino-aprendizagem e servem como recursos de assimilação de conteúdos curriculares e princípios da Educação Ambiental devido a sua significância para os alunos.

Percebemos que o grande diferencial da escola é trabalhar os valores humanos por meio da Educação Ambiental. E estes valores são desenvolvidos através da Aprendizagem Significativa, que tem como principal experiência as aulas de Agroecologia.

No que diz respeito à questão orientadora deste trabalho, acreditamos que a escola apresentou resultados que permitem afirmar que ela possui ações de bases agroecológicas em seus aspectos sociais durante os processos de aprendizagem, e estas ações estão relacionadas aos princípios da Educação Ambiental. Também foi constatado que há uma preocupação da equipe diretiva e dos educadores em aperfeiçoar estes processos educativos, alinhando-os, cada vez mais, às bases agroecológicas e aos princípios da Educação Ambiental, já que todo processo está sujeito a falhas e imperfeições.

Sob esta perspectiva, é importante observar que um dos aprendizados com o trabalho foi o de que transformar determinadas práticas quase em adjetivos não ajuda muito na compreensão sobre a Agroecologia. Por exemplo: utilizar as expressões hortas agroecológicas, feiras agroecológicas e escolas agroecológicas. Isto pode simplificar e homogeneizar uma teia complexa de relações ecológicas, socioculturais, econômicas e políticas que ficam abrigadas sob as expressões acima, sem muita clareza do significado. Sugerimos, inclusive, como futuras agendas de pesquisa, estes aprofundamentos.

Percebemos, durante as investigações, que a proposta político-pedagógica da escola sofre influência direta da filosofia budista e também da filosofia de Baruch Espinoza (1632-1677), devido a algumas falas dos educadores. Apesar de alguns pontos semelhantes, o budismo e a filosofia espinozana são totalmente distintas. Talvez esta possa ser uma proposta de projeto de pesquisa em outro momento.

Como outras cidades do Brasil, o município de Lambari-MG possui características essencialmente rurais, devido ao fato de as culturas e as tradições serem fortemente influenciadas pelo meio rural. Outro aspecto relevante é que as atividades econômicas também

são, em sua maioria, ligadas ao meio rural. Estas características parecem ser afloradas na população, mas há a disseminação de uma ideia, dominante e globalizada pelas superestruturas, como a mídia, o Estado e instituições, de que o urbano é mais avançado que o rural. Isto prejudica a preservação das raízes culturais locais e atrapalha o desenvolvimento de uma Educação Ambiental bem estruturada.

Ficou demonstrado, pela opinião dos educadores da escola pesquisada, que é possível trabalhar os princípios e conceitos da Agroecologia em uma escola de ambiente urbano, já que a Agroecologia, em seu contexto mais amplo, envolve todos os seres vivos, mesmo em ambientes mais artificializados como das grandes cidades.

Percebemos que a Escola Sítio Esperança procura trabalhar os princípios da PNEA de forma lúdica, destacando o inciso II do parágrafo 4º, que ressalta “a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade” (BRASIL, 1999, n.p.). A preocupação dos educadores é ensinar aos alunos a interdependência complexa que há entre as relações naturais e as relações humanas. Muitas vezes, não nos damos conta de tais fatos, mas eles estão presentes o tempo todo.

Percebemos que os educadores trabalham com a preocupação de tornar a aprendizagem relevante para os alunos, seja ela afetiva, psicomotora ou cognitiva, mas sempre relacionada com o conteúdo proposto. Quando foge desta regra, estão trabalhando pré-requisitos que servirão de degrau para alcançarem níveis mais avançados no desenvolvimento cognitivo dos alunos. E é neste processo contínuo de uma Educação Ambiental que a Aprendizagem Significativa se torna uma ferramenta essencial, através das aulas de Agroecologia.

Os professores procuram fazer a articulação do conteúdo curricular, através dos princípios e objetivos da Educação Ambiental, para desenvolver uma Aprendizagem Significativa. Eles acreditam que a questão ambiental é complexa e interdisciplinar. Tudo se define pelas relações, e não em situações isoladas. O PPP da escola corrobora esta colocação: “Acreditamos que a aprendizagem só é possível quando há relação entre as pessoas, e que estas estejam intermediadas pelo mundo. Aprendizagem pressupõe criação de vínculos afetivos” (ESCOLA AGROECOLÓGICA SÍTIO ESPERANÇA, n.d., p. 7).

Educação Ambiental e cidadania se relacionam porque cidadania tem a ver com pertencimento a uma coletividade. A Educação Ambiental, como formação de cidadãos, sugere uma nova forma de perceber o ser humano perante a natureza, ou uma nova ética.

Acreditamos que, se for praticada uma ética ambiental transformadora no cotidiano, haverá meios de percebermos, com mais clareza, as forças externas que visam ao controle, à manipulação e, sobretudo, ao poder perante nós ou a natureza, sem nossa autorização.

A escola não trabalha em uma linha radical de preservação ambiental, ou seja, ela defende a relação harmoniosa entre natureza e sociedade e não trabalha com a ideia de preservação total da natureza e seus recursos naturais. A Agroecologia atribui significado ao convívio do homem com o meio ambiente, em uma perspectiva conservacionista. Diferente também das escolas convencionais, a escola não segue uma linha lógica de preparação para o mercado de trabalho. Aparentemente, o que se procura é um equilíbrio maior entre o mundo capitalista e o mundo socialmente equilibrado e ecologicamente saudável.

Formar cidadãos conscientes de suas ações e interação com o meio é muito importante. No entanto, prepará-los para os vestibulares, ENEM e mercado de trabalho é parte integrante da educação escolar. Talvez este seja um dos principais desafios que movem a escola. Formar uma base para a cidadania crítica e voltada para os princípios da Agroecologia, ao mesmo tempo em que se estabelecem ligações com os conteúdos formais da educação escolar.

Consideramos que a escola trabalha direcionada por um desenvolvimento sustentável, conforme suas ideias se apresentam.

Para avançarmos no entendimento das relações entre desigualdade ambiental, econômica e social, é preciso que entendamos a importância de a sociedade reconhecer o patrimônio natural como bem coletivo, que precisa ser gerenciado de maneira sustentável, inclusiva e igualitária. Mas, para isto, é necessário desenvolver uma consciência nos sujeitos sociais como seres históricos e inerentes nos processos sociais e econômicos de preservação ambiental e na construção de valores positivos e postura de cidadãos praticantes de decisões voltadas para o bem comum. “Não há democracia nem educação para a cidadania sem a explicitação de conflitos” (LOUREIRO, 2003, p. 17). O conflito ambiental pode ser entendido como o confronto de interesses voltados para uso e gestão dos recursos naturais. O papel da escola está em contribuir para mobilizar a conscientização pelos cidadãos a respeito desta questão. Como ressaltamos no interior deste trabalho, estes desafios amplos e complexos não podem ser atributos exclusivos da escola, e, sim, associados aos papéis da família e dos movimentos diversos da sociedade civil organizada.

O relacionamento entre Educação e meio ambiente é um processo cada vez mais desafiante e que exige novos saberes para o desenvolvimento de novos significados que serão necessários para compreender e resolver problemas ambientais complexos.

Concluimos este trabalho com a intenção de termos contribuído com a oportunidade de pensarmos a Educação de forma coletiva e esperançosa. A relevância do tema Educação está diretamente ligado ao desenvolvimento sustentável. Por ser um tema bastante abrangente e instigante, há ainda agendas de pesquisas que podem ser pensadas, como o trabalho com alunos com necessidades especiais pelos princípios da Agroecologia, ou, ainda, a influência dos princípios e valores da Agroecologia na comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, R. **Muito além da economia verde**. São Paulo: Editora Abril, 2012a.
- ABRAMOVAY, R. O capital social dos territórios: repensando o desenvolvimento rural. **Economia Aplicada**, Ribeirão Preto, v. 4, n. 2, p. 1-10, abr./jun. 2000.
- ABRAMOVAY, R. **Paradigmas do capitalismo agrário em questão**. São Paulo: Edusp, 2012b.
- AGUIAR, R. A. R. de. **Direito do meio ambiente e participação popular**. Brasília, DF: Ibama, 1994.
- ALFONSO, J. M. **A pobreza nas grandes cidades**. Rio de Janeiro: Editora Salvat, 1979.
- ALTIERI, M. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável**. 4. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.
- ALTIERI, M. A. **Agroecologia: as bases científicas da agricultura alternativa**. 2. ed. Rio de Janeiro: PTA-FASE, 1989. 240 p.
- ALVES, A. G. C.; PIRES, D. A. F.; RIBEIRO, M. N. Conhecimento local e produção animal: uma perspectiva baseada na etnozootecnia. **Archivos de Zootecnia**, Córdoba (Espanha), v. 59, p. 45-56, 2010.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- ALVES, R. **Filosofia da Ciência: introdução ao jogo e suas regras**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Paralelo, 2003.
- BARBIER, E. B. **Poverty, development, and ecological services**. *International Review of Environmental and Resource Economics*, 2008.
- BARBIERI, J. C. **Desenvolvimento e meio ambiente**. As estratégias de mudanças da Agenda 21. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BARROS, A.; DUARTE, J. (Orgs.). **Métodos e técnicas da pesquisa em Comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005.
- BAUER, M. W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de: Pedrinho Guareski. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Decreto-Lei n.º 311**, de 2 de março de 1938. Estatuto da Cidade.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 14**, de 12 de setembro de 1996a.

BRASIL. **Lei n.º 9.394/96**. 1996b. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

BRASIL. **Lei n.º 9.795/99**. Política Nacional de Educação Ambiental. 1999. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/politica-de-educacao-ambiental>>. Acesso em: 29 jun. 2015.

BRASIL. **Lei n.º 10.257**, de 10 de julho de 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10257.htm>. Acesso em: 31 ago. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente, saúde**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2017.

CAPORAL, F. R. (Coord.). **Extensão rural e Agroecologia: para um novo desenvolvimento rural, necessário e possível**. Recife, 2015.

CAPRA, F. **Alfabetização ecológica**. São Paulo: Cultrix, 2006.

CAPRA, F. **As conexões ocultas**. São Paulo: Cultrix, 2005.

CODONHO, C. G. **“Ser orgânico”**: agricultura ecológica e novas ruralidades no Sul de Minas Gerais. 2013. 291 p. Tese (Doutorado em Ciências Sociais)–Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 2013.

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **Nosso futuro comum**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getulio Vargas, 1991.

CONFERÊNCIA INTERGOVERNAMENTAL DE TBILISI. União Soviética. 1977.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

DESCARTES, R. **Discurso do método**. Brasília, DF: UnB, 1998.

ESCOLA AGROECOLÓGICA SÍTIO ESPERANÇA. **Projeto Pedagógico Educação Infantil, Fundamental Anos Iniciais e Fundamental Anos Finais**. Lambari, n.d.

FALK, I.; KILPATRICK, S. What is social capital? A study of interaction in a rural community. **Sociologia Ruralis**, Oxford (Inglaterra), v. 40, n. 1, p. 87-110, jan./2000.

FERREIRA, M. **Construção de valores pelos sujeitos em uma escola agroecológica no Sul de Minas Gerais: desafios do desenvolvimento sustentável**. 2016. Dissertação (Mestrado)–Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2016.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Tradução de: Rosisca Darcy de Oliveira. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2016.

FUTURO DAS REGIÕES RURAIS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 59-84.

GADOTTI, M. Reiventando Paulo Freire na escola do século XXI. In: **XXXIII Simpósio da ANPAE**. Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/342.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2017.

GERARDI, L. H. de O. Algumas reflexões sobre modernização da agricultura. **Geografia**, Rio Claro, v. 5, 1980.

GLISSMAN, S. R. **Agroecologia: processos ecológicos em agricultura sustentável**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

GOMES, J. C. C. Bases epistemológicas da Agroecologia. In: AQUINO, A. M. de; ASSIS, R. L. de. (ed. téc.). **Agroecologia: princípios e técnicas para uma agricultura orgânica sustentável**. 1. ed. Brasília, DF: Embrapa Informação Tecnológica, 2005.

GOOGLE MAPS. 2017.

GRAZIANO DA SILVA, J.; DEL GROSSI, M.; CAMPANHOLA, C. Novo rural brasileiro: uma atualização. In: CONGRESSO DA SOBER, 43, 2005, Ribeirão Preto. **Anais...** Ribeirão Preto: SOBER, 2005. 1 CD-ROM.

GRÜN, M. A pesquisa em ética na Educação Ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 2, n. 1, p. 185-206, 2007.

GUI, R. T. Grupo focal em pesquisa qualitativa aplicada: intersubjetividade e construção de sentido. **Revista de Psicologia: Organização e Trabalho**, Brasília, DF, v. 3, n. 3, p. 135-160, jan./jun. 2003.

GUIMARÃES, M. Por uma Educação Ambiental crítica na sociedade atual. **Revista Margens Interdisciplinar**, Abaetetuba, v. 7, n. 9, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Indicadores sociais municipais**. 2000. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/indicadores_sociais_municipais/tabela1a.shtm>. Acesso em: 22 mai. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Lambari**. 2017. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/v4/brasil/mg/lambari/historico>>. Acesso em: 16 jun. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Vamos conhecer o Brasil**. 2010. Disponível em: <<http://7a12.ibge.gov.br/vamos-conhecer-o-brasil/nosso-povo/caracteristicas-da-populacao.html>>. Acesso em: 31 ago. 2016.

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, mai./ago. 2005.

KAGEYAMA, A. **Desenvolvimento rural**: conceitos e aplicações ao caso brasileiro. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: O que é o Iluminismo? Tradução de: Artur Morão. In: **A paz perpétua e outros opúsculos**. Lisboa: Edições 70, 1990. P. 11-19.

LOUREIRO, C. F. B. Premissas teóricas para uma Educação Ambiental transformadora. **Ambiente e Educação**, Rio Grande, 8: 37-54, 2003.

MELONIO, D. C. Educação, poder e currículo: uma análise da relação entre escola, currículo e dominação a partir de Michael Apple. **Revista Pesquisa em Foco: Educação e Filosofia**, São Luís, v. 5, n. 5, 2012.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 3. ed. São Paulo: Hucitec. Rio de Janeiro: Abrasco, 1996.

MOREIRA, M. A. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Aula inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 23 abr. 2010. Disponível em: <<http://moreira.if.ufrgs.br/oqueefinal.pdf>>. Acesso em: 24 jan. 2018.

MOREIRA, R. J. Críticas ambientalistas à Revolução Verde. **XXXVII Brazilian Congress of Rural Economic and Sociology/X World Congress of Rural Sociology – IRSA**. Rio de Janeiro, 2000.

NARDY, M.; LABURÚ, C. E. Aprendizagem significativa e Educação Ambiental: um possível diálogo a partir de estratégias multimodais. **Aprendizagem Significativa em Revista**, Porto Alegre, v. 4, p. 26-36, 2014.

ORGANIZAÇÃO DE COOPERAÇÃO E DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Territorial indicators of employment**. Paris, 1996.

PENA-VEGA, A. **O despertar ecológico**: Edgar Morin e a ecologia complexa. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

QUARTUCCI, J. P. **Análise da competitividade do cluster da indústria de fertilizantes da região metropolitana de Salvador**. Salvador: UFBA, 2007.

QUEIROZ, D. T. et al. Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. **Revista Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 276-283, abr./jun. 2007.

QUINTAS, J. S. **Sfiloalto para o Futuro**. 2008. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/politica-de-educacao-ambiental>>. Acesso em: 20 mai. 2017.

RIBEIRO, C. M. P. **Como é o lugar onde você gostaria de morar no futuro? A afinidade emocional como o caminho para a formação de uma sociedade mais sustentável.** 2016. Monografia–Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2016.

SANTOS, A. D. Construção do conhecimento agroecológico: síntese das dez experiências desenvolvidas por organizações vinculadas à Articulação Nacional de Agroecologia. In: **ARTICULAÇÃO NACIONAL DE AGROECOLOGIA. Construção do conhecimento agroecológico: novos papéis, novas identidades.** Rio de Janeiro: ANA, 2007.

SCHNEIDER, S. (Org.). **Políticas públicas de desenvolvimento rural no Brasil.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2015, p. 53-82.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31-42.

SÍTIO ESPERANÇA. 2017. Disponível em: <<http://sitiesperanca.org/sobre/>>. Acesso em: 20 mai. 2017.

SOBRE O MUNICÍPIO DE LAMBARI. n.d. Disponível em: <<http://www.cidade-brasil.com.br/municipio-lambari.html>>. Acesso em: 11 jun. 2017.

SOUZA, J.; KANTORSKI, L. P.; LUIS, M. A. V. Análise documental e observação participante na pesquisa em saúde mental. **Revista Baiana de Enfermagem**, Salvador, v. 25, n. 2, p. 221-228, mai./ago. 2011.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** 4. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1998.

TRUJILLO, V. **Pesquisa de mercado.** Qualitativa & quantitativa. 2. ed. São Paulo: Scortecci, 2003.

VEIGA, J. E. da. **Cidades imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula.** Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

VEIGA, J. E. da. **Pobreza rural, distribuição da riqueza e crescimento: a experiência brasileira.** NEAD/MDA, 2000.

ZORTEA, C. R. **O papel dos centros familiares de formação por alternância – CEFFAS – e da Pedagogia da Alternância no desenvolvimento no meio rural.** 2014. Dissertação (Mestrado)–Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Erechim, 2014.

APÊNDICES**APÊNDICE A – FICHA DE CADASTRO DOS ENTREVISTADOS****1. ENDEREÇO**

Rua: _____ Nº: _____

Comunidade: _____ Cidade: _____ (MG)

Data: _____

Nome (informante): _____

2. CARACTERIZAÇÃO SOCIOECONÔMICA

Naturalidade: _____

Idade: _____ Escolaridade: _____

Ocupação: _____

Sempre residiu em zona rural? Sim () Não ()

Em caso negativo, quanto tempo? _____

Há quanto tempo reside na propriedade? _____

APÊNDICE B – QUESTÕES PARA ENTREVISTA

- Qual é a finalidade de se trabalhar com a Agroecologia?
- Qual é a melhor forma de fazer com que os alunos aprendam o conteúdo programático e os princípios agroecológicos?
- Como as famílias da área urbana enxergam o trabalho de Agroecologia com as crianças? E as famílias da área rural?
- Você consegue verificar mudanças comportamentais nas famílias dos alunos devido ao contato com atividades de bases agroecológicas?
- Quais são os benefícios que a Agroecologia poderia trazer para os alunos de famílias rurais e urbanas e ao seu meio social?
- O contato dos alunos oriundos de áreas urbanas com a Agroecologia surte resultados muito diferentes em comparação aos alunos oriundos de áreas rurais?
- Os alunos aprendem de forma mais significativa quando o contexto da aula é a Agroecologia? Por quê?
- Quais são as maiores dificuldades ou problemas encontrados na relação entre alunos de áreas urbanas com a Agroecologia?
- Escolas urbanas com espaço físico reduzido podem implantar o projeto de forma sustentável?
- Recomenda-se a utilização de materiais similares para a implantação do projeto em escolas de áreas urbanas?
- É trabalhado o conhecimento prévio dos alunos?
- Qual é a metodologia de ensino trabalhada? Existe um roteiro?
- Como é feito o planejamento das aulas?
- São resgatados os saberes locais por intermédio das ações com bases agroecológicas?
- É incentivada a utilização de saberes locais no cotidiano junto ao conhecimento científico?
- Qual é o objetivo a curto e longo prazo do trabalho com a Agroecologia?
- Há uma filosofia de vida sendo buscada através do projeto?
- O que as crianças precisam sair daqui sabendo?

APÊNDICE C – QUESTÕES PARA O GRUPO FOCAL

- Quais são as maneiras de se trabalhar os princípios da Agroecologia em sala de aula?
- Esse jeito de trabalhar se relaciona com as disciplinas?
- Vocês consideram os saberes locais aqui na escola?
- Vocês acham que a Agroecologia é assimilada pelas famílias rurais e urbanas?
- Há alguns momentos em que os professores se apoiam entre si?
- Os professores podem se ajudar entre si para trabalharem os princípios da Agroecologia?
- A Agroecologia favorece a aprendizagem dos alunos em que dimensão? Com água, animais, meio ambiente, paciência, tecnologias digitais...
- Há alunos com mais facilidade no processo de ensino-aprendizagem na escola? Qual é o motivo?
- As diferenças sociais entre os alunos ajudam ou atrapalham o processo ensino-aprendizagem?
- O fato de as famílias contribuírem com o que podem na escola, gera outro tipo de percepção da escola?
- Agroecologia e Educação é uma conversa legal? Quais são os desafios?

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como informante, em uma pesquisa sobre a Escola Sítio Esperança. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine, ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra, do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado(a) de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do projeto:

Pesquisador responsável:

Telefone para contato (inclusive ligações a cobrar):

Pesquisadores participantes:

Telefones para contato:

Nome e assinatura do pesquisador: _____

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, RG/CPF/_____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo como informante, disponibilizando informações de interesse da pesquisa, como relatos e fotografias, desde que não me exponha perante a comunidade. Fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador _____ sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência.

Local e data: _____

Nome e assinatura do sujeito ou responsável: _____

APÊNDICE E – EQUIPE DO PROJETO

Anderson Carvalho de Freitas: formado em Administração, aluno do curso de Mestrado Profissional de Desenvolvimento Sustentável e Extensão, do Programa de Pós-Graduação do Departamento de Administração e Economia da UFLA.

Colaboradoras:

Maria de Lourdes Souza Oliveira – Orientadora no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável e Extensão (PPGDE).

Viviane Santos Pereira – Coorientadora no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável e Extensão (PPGDE).