



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO SUL E SUDESTE DO PARÁ.
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA DO CAMPO
FEDERAÇÃO DOS TRABALHADORES NA AGRICULTURA
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRARIA

ADRIANO BARBOSA ROSA

PRODUÇÃO DE ALIMENTOS E SEGURANÇA ALIMENTAR COMO
TEMA CURRICULAR EM ESCOLA DO CAMPO NO PROJETO DE
ASSENTAMENTO PENSÃO DA ONÇA (ITUPIRANGA-PA)

Marabá - PA

2011



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO SUL E SUDESTE DO PARÁ.
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA DO CAMPO
FEDERAÇÃO DOS TRABALHADORES NA AGRICULTURA
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRARIA

ADRIANO BARBOSA ROSA

PRODUÇÃO DE ALIMENTOS E SEGURANÇA ALIMENTAR COMO
TEMA CURRICULAR EM ESCOLA DO CAMPO NO PROJETO DE
ASSENTAMENTO PENSÃO DA ONÇA (ITUPIRANGA-PA)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Campo, Campus Universitário do Sul e Sudeste do Pará – Núcleo de Marabá, da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia do Campo.

Orientador:

Prof. M. Sc. Francinei Bentes Tavares

Marabá-PA

2011



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO SUL E SUDESTE DO PARÁ.
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA DO CAMPO
FEDERAÇÃO DOS TRABALHADORES NA AGRICULTURA
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRARIA

ADRIANO BARBOSA ROSA

PRODUÇÃO DE ALIMENTOS E SEGURANÇA ALIMENTAR COMO
TEMA CURRICULAR EM ESCOLA DO CAMPO NO PROJETO DE
ASSENTAMENTO PENSÃO DA ONÇA (ITUPIRANGA-PA)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura plena em Pedagogia do Campo, Campus Universitário do Sul e Sudeste do Pará – Núcleo de Marabá, da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia do Campo.

Orientador: Prof. M. Sc. Francinei Bentes Tavares

Data da defesa: 14/03/2011

Conceito: _____

Banca Examinadora:

Prof^a. M. Sc. Vanja Elizabeth Sousa Costa (Examinadora)
– UFPA / Campus de Marabá

Eng. Agrônomo Raimundo Gomes da Cruz Neto
(Examinador) – CEPASP

Marabá-PA

2011

DEDICATÓRIA

Dedico primeiramente a Deus por ter me dado a oportunidade de participar e prosperar no curso, temperando-me para viver na adversidade que encontrei pra chegar até aqui.

Ao meu filho Lucas, por ser a parte mais importante da minha vida.

A meus pais, irmãos, cunhadas, enfim, a todos os meus familiares, pela compreensão e contribuição durante o percurso formativo.

A Deusenites por ter me motivado nesse percurso e ter dividido comigo, subjetivamente, as expectativas e angústias encontradas no caminho.

A Berenice (*in memorian*) e seus filhos por tudo de bom que ela nos representou.

AGRADECIMENTOS

Ao meu DEUS pela sabedoria, saúde, paciência e força para romper barricadas.

A minha família, amigos e amigas por acreditarem e me impulsionado durante todos os momentos de aflições, dúvidas e impaciências.

A Deusenites e ao meu querido Lucas, por tudo. Eles foram fundamentais para que eu concluísse este curso.

Ao meu orientador e amigo, Francinei Bentes, pela imensa contribuição referente ao Trabalho de Conclusão de Curso – TCC.

Ao companheiro “Raimundão”, “Antônio da Limeira” e todos os diretores do STRR de Itupiranga por ter apostado em nós (eu e meus colegas de Itupiranga que fazem parte da turma da Pedagogia do Campo).

A todos associados da APPRGO (Associação dos Pequenos Produtores Rurais do Grotão da Onça), pela compreensão.

Meus amigos e amigas que conquistei durante o percurso formativo, especialmente, aqueles que me ajudaram nos momentos mais críticos que eu não conseguiria superar sozinho: Maria Silva, Claudenir (Klau), Margarete (Meg), Terisvania (Terys), Celso, Claudio. E, ainda, ao Gilberto, Alcenor, Gilzete, Gabriel, Geane e Vânia.

Aos meus colegas de Itupiranga e todos da Pedagogia do Campo.

RESUMO

Este trabalho procurou discorrer sobre as questões socioambientais, a partir do enfoque na produção de alimentos e segurança alimentar, a partir de uma revisão de literatura relacionada ao tema, vistos também como problemas socioambientais. O intuito da pesquisa, para além de fazer uma leitura atual sobre essas problemáticas, foi verificar formas de sugestão para que os temas do estudo possam ser trabalhados como elementos curriculares em uma escola do campo, situada no Projeto de Assentamento (PA) Pensão da Onça, localizado no município de Itupiranga – PA, na região Sudeste Paraense. O principal objetivo deste trabalho consistiu em buscar compreender como a soberania alimentar e a produção de alimentos vem se constituindo como parte de um conjunto mais amplo de questões socioambientais, como por exemplo, o desmatamento e a formação de pastagens - agravadas ainda mais nas últimas décadas – e como tais aspectos têm repercutido nessa região do Sudeste Paraense, e, mais especificamente, no PA Pensão da Onça. Neste sentido, o texto discute sobre os desafios e as possibilidades de uma Educação Ambiental (EA), vista a partir de uma perspectiva crítica e transformadora, que venha contribuir em um processo de reversão da crise ambiental atual e na formação de uma sociedade que se guie por parâmetros éticos e solidários, com a concepção de que o homem não é o “dono” da natureza, mas sim que ambos são partes interdependentes e que necessitam estar conectados, objetiva e subjetivamente. Partindo do entendimento que a degradação ambiental é também uma degradação social, este estudo optou por procurar compreender de que maneira a produção da agricultura familiar vem sendo afetada e quais suas perspectivas futuras. Por fim, o texto compartilha da tese de que ainda há possibilidade de afastar a ameaça da crise ambiental (e conseqüentemente, alimentar) que está em curso, tendo o protagonismo na agricultura familiar.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Educação do Campo, Produção de Alimentos, Segurança Alimentar, Sustentabilidade.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	09
2. PERCURSO FORMATIVO DO AUTOR E CONTEXTUALIZAÇÃO GERAL DO ESTUDO	13
2.1. PERCURSO FORMATIVO: UMA AUTOBIOGRAFIA	13
2.2. A EDUCAÇÃO RURAL QUE TEMOS E AS PROPOSTAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	19
2.3. PROBLEMÁTICA.....	26
2.4. HIPÓTESE DE PESQUISA.....	28
2.5. OBJETIVOS.....	28
2.5.1. Geral	28
2.5.2. Específicos	28
2.6. JUSTIFICATIVA.....	29
3. CARACTERIZAÇÃO E LOCALIZAÇÃO DO PA PENSÃO DA ONÇA	31
3.1. HISTÓRICO DO PA PENSÃO DA ONÇA	32
3.2. A CRIAÇÃO DO ASSENTAMENTO	34
3.3. SITUAÇÃO ATUAL DO ASSENTAMENTO	37
3.4. DEMOGRAFIA E ORIGEM DA POPULAÇÃO ASSENTADA	42
3.5. INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE O ASSENTAMENTO.....	44

3.5.1. Infra-estruturas de saúde	44
3.5.2. Atividades comunitárias, culturais e religiosas	44
3.5.3. Organização social.....	45
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	46
5. REVISÃO DE LITERATURA	49
5.1. A PROBLEMÁTICA DA CRISE ALIMENTAR E A QUESTÃO AMBIENTAL: IMPLICAÇÕES PARA A SUSTENTABILIDADE	50
5.2. A PRODUÇÃO SUSTENTÁVEL: INSTRUMENTO QUE GARANTE A AUTONOMIA DO PROCESSO PRODUTIVO	57
5.3. A PRODUÇÃO DE ALIMENTOS NO SUDESTE PARAENSE.....	60
5.4. A EDUCAÇÃO FRENTE À PROBLEMÁTICA AMBIENTAL: A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	66
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77
8. ANEXOS	81

1. INTRODUÇÃO

Desde os primórdios da história da agricultura, camponeses e camponesas que cultivam a terra utilizando-se da mão-de-obra da própria família, cumprem um papel fundamental: alimentar as pessoas. É, portanto, imprescindível para alimentar o mundo. Ela tem sido responsável por manter a continuidade de diversas espécies de sementes das quais a agricultura mercantil há muito tempo já haveria extinguido pelo fato de serem pouco lucrativas. É agricultura de regime familiar, que oferece a melhor proposta para espantar, entre as crises iminentes (crise climática, energética, financeira e da biodiversidade), a mais dramática, que é a crise alimentar, que ronda bilhões de pessoas mundo a fora e que podemos imputá-la sem remorsos, ao sistema capitalista vigente.

A crise alimentar é parte da crise ambiental que está em evidência, com tendência de agravamento, se nada for feito. Em todo e qualquer lugar do mundo, é manchete diária, nos meios de comunicações, reuniões, etc. Não é sem motivo, as catástrofes tem se intensificado nas ultimas décadas. O fato é que, há um processo de conscientização, também em escala universal, que a maioria dos problemas ambientais é conseqüências da própria ação humana que, orientado por um modelo de consumismo desordenado e predador, quebrou o equilíbrio natural das coisas.

A situação está posta. Sem mudança do paradigma capitalista, a catástrofe será inevitável. Os bens da Terra tornaram-se posse privada de empresas e oligopólios. Vivem mais de quatro bilhões de seres humanos abaixo da linha da pobreza, e mais de um bilhão passam fome, com tendência de crescimento contínuo se algo não for feito, de caráter imediato e permanente. Alguns cientistas acreditam que o mundo chegou ou está chegando ao seu limite populacional e que não comporta mais outra geração.

Em relação à produção de alimentos, estudos mostram que as terras cultiváveis no mundo são suficientes para produzir - de maneira sustentável - o bastante para prover todo o planeta. O que é necessário fazer é uma mudança no modo de uso da terra e erradicar o desmatamento desordenado. Sem mudança do paradigma capitalista, a catástrofe será inevitável.

No Brasil, a agricultura familiar é componente essencial dessa estratégia, produzindo em torno de 70% dos alimentos consumidos no País, representando 10% do Produto Interno

Bruto, além de ser responsável por mais de 85% da mão-de-obra empregada no campo, segundo dados apresentados por Lombardi (2009).

A região sudeste paraense tem vivenciado nas últimas décadas, todas as contradições típicas desse sistema capitalista. Duas grandes questões antológicas estão escancaradas: De um lado, as incomensuráveis riquezas minerais e vegetais sendo espoliadas diariamente por grandes grupos transnacionais e nacionais, deixando aqui na mesma proporção, os danos socioambientais. De outro, uma grande massa humana vivendo das migalhas e do caos deixado por essas empresas. É nessa região que se concentram os maiores índices do país em desmatamentos, queimadas, violência no campo, trabalho escravo, entre outros crimes.

A constatação é que a produção e o consumo de alimentos nessa região, mesmo com a grande disponibilidade de terras, ainda é muito dependente da importação de produtos de outras regiões.

É nesse propósito que a presente pesquisa se propôs a buscar elementos que facilitassem a compreensão sobre as causas desses fenômenos, assim como provocar reflexões sobre possíveis saídas e enfrentamento da problemática. Devido à abrangência dessa temática, por ser muito ampla, há uma dificuldade em se estudar tal assunto dentro da totalidade da região, e por isso, decidiu-se realizar um estudo de caso, estudando-se especificamente a situação da produção de alimentos no âmbito do Projeto de Assentamento Pensão da Onça, situado no município de Itupiranga-PA.

Nesse sentido, busquei compreender como a escola, que é a instituição oficial/social responsável pela educação tem lidado com tal tema, e, de maneira mais ampla, como as transformações ambientais vem acontecendo dentro do Projeto de Assentamento (PA) Pensão da Onça, e como as famílias e a escola tem se posicionado frente a essa problemática.

Partindo do princípio que a Educação Ambiental (EA) não pode se limitar ao discurso da preservação da fauna e da flora, mas deve envolver e levar em conta todo o contexto e os conflitos existentes nas relações entre os seres humanos e estes com o ambiente natural, do qual é parte integrante, e não dono, porém, como o principal responsável pelo conjunto por ser o único ser, comprovadamente, racional, resolveu-se adotar este enfoque na presente pesquisa. Como afirma Moacir Gadotti (2005, p. 15), “a Educação Ambiental muitas vezes limitou-se ao ambiente externo sem se confrontar com os valores sociais, com os outros, com a solidariedade, não pondo em questão a politicidade da educação e do conhecimento”.

Pensar uma sociedade sustentável requer, antes de tudo, discutir o processo de transformação cultural da mesma, e isso não se dará sem um projeto de educação ambiental fundamentada nos princípios da solidariedade reflexiva, na interdependência entre as pessoas e a natureza, numa relação de completude, da ética e da colaboração mútua, incitando assim, a autodeterminação dos sujeitos.

O texto está estruturado em seis capítulos. O primeiro deles traz uma breve introdução sobre o tema em estudo. Já no segundo capítulo é feita uma discussão sucinta sobre o percurso formativo do autor do trabalho, a importância de se entender as dicotomias em jogo na relação entre educação do campo *versus* educação rural. Essa reflexão faz parte do que se denominou, no Curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo, como *parte comum* do Trabalho de Conclusão de Curso (assim denominada por ser realizada por cada educando do curso em seus respectivos TCC's). Para finalizar o capítulo, estão explicitados a problemática de pesquisa, a hipótese, os objetivos e a justificativa do trabalho.

Já o terceiro capítulo contém uma contextualização geográfica e histórica do Assentamento estudado (no caso o PA Pensão da Onça), buscando entender suas especificidades, e principalmente correlacionar essa descrição com os temas problematizados nesse estudo.

Em seguida, o quarto capítulo explicita os elementos metodológicos que foram adotados para a realização da pesquisa e para a construção do texto, centrada em uma revisão bibliográfica dos temas em destaque. A partir do quinto capítulo, iniciamos o que se denomina como *parte específica* do TCC, sendo que esta traz uma breve reflexão as temáticas da produção de alimentos, da segurança e da soberania alimentares, e sobre a importância da Educação Ambiental no contexto educacional e sobre as bases teóricas que este estudo exige, no qual centramos a leitura na literatura científica sobre o que se refere à EA, na qual destacamos os seguintes autores: Edgar Morin, Moacir Gadotti e Paulo Freire, dentre outros. Tais autores contribuíram, de forma central, para a reflexão aqui desenvolvida e para a fundamentação teórica deste trabalho.

Na sequência, no sexto capítulo, estão as considerações finais da pesquisa, que contém algumas sugestões de incorporação das temáticas tratadas nesse estudo como temas curriculares para a escola do campo situada na área em estudo, pois consideramos que a apropriação pedagógica desses elementos é fundamental para discutirmos a Educação Ambiental a partir de uma perspectiva crítica e transformadora.

Por fim, estão as referências bibliográficas dos autores que utilizamos para fundamentar nosso trabalho, e para encerrar o texto, se encontra em anexo um roteiro de entrevistas que foi utilizado em uma coleta de dados com os educadores da escola do PA estudado, que complementou a pesquisa bibliográfica realizada neste trabalho, servindo para trazer elementos da realidade concreta visando exemplificar os temas aqui tratados.

2. PERCURSO FORMATIVO DO AUTOR E CONTEXTUALIZAÇÃO GERAL DO ESTUDO

Para iniciar o presente trabalho de pesquisa, colocamos como ponto de partida alguns aspectos considerados importantes para compreender, de forma mais ampliada, o que se quer trazer no desenvolvimento do trabalho. Assim, será considerado a seguir o percurso formativo do autor, uma discussão sucinta sobre a importância da educação do campo nos processos pedagógicos voltados para a valorização da realidade vivenciada pelos sujeitos, e uma breve contextualização da área de estudo analisada. Por fim, o capítulo se encerra com a definição da problemática de pesquisa que orientou a realização do estudo, dos objetivos e da justificativa de escolha do tema abordado.

2.1. PERCURSO FORMATIVO: UMA AUTOBIOGRAFIA

A realidade humana não é apenas produção do novo, mas também reprodução do passado. Na memória humana o passado se faz presente e assim supera a transitoriedade, porque o passado é para o homem uma coisa que ele não deixa para traz como algo desnecessário. É algo que entra no seu presente de modo constitutivo como natureza humana que se cria e se forma (KOSIK).

Na tentativa de lembrar minhas primeiras experiências educacionais, esforço-me a recriar em minha memória o contexto ou contextos no qual estive inserido e descrevê-los, fazendo uma breve análise de cada momento (na família, no trabalho, etc.).

No final do ano de 1981 e com minha família (pais e irmãos) mudamos de Tomé-Açu (Pará) para o município de Moju (também no Pará), e no ano seguinte, fui matriculado, juntamente com minha irmã Cristiane (os mais velhos dos irmãos numa sequência de sete), na Escola Nossa Senhora de Fátima. A rotina da escola era: “dar a lição”, copiar do quadro a “tarefa” no caderno; copiar do livro didático, ir para o recreio e levar o “dever” de casa. Isso demonstra como era organizado o ambiente escolar assim como as disciplinas, nas quais a

professora era a repassadora de conteúdos e “comandante” da sala de aula, e os alunos cumpridores de ordens rotineiras. Nessa escola cursei a 1ª e 2ª séries do primário (atualmente, os anos iniciais do Ensino Fundamental).

No final do segundo ano nos mudamos do Pará e meus pais não pegaram as transferências minha e da minha irmã, o que nos prejudicou profundamente pelo fato de interromper por um longo período o nosso processo de escolarização.

Daí por diante, passei em torno de dez anos sem conseguir dar seqüência nos estudos, pois, por motivo de estarmos sempre em processo de migração, geralmente não conseguíamos dar continuidade da onde havíamos parado, tendo, dessa forma, que repetir as séries anteriores. Repeti algumas séries, ou parte delas por até três ou quatro vezes, muitas delas pelo mesmo argumento: “é melhor estudar encostado (sem estar matriculado) do que ficar sem estudar”. Algumas dessas escolas até fazia a efetivação de nossa matrícula, porém, para o propósito de ingresso em outra escola não adiantava, pois, pela incerteza do lugar para onde iríamos, geralmente não se exigia a transferência.

Nesse contexto havia muitas trocas de informações e experiências: questionamentos sobre a gramática que aprendemos na escola e a que meus pais apreenderam, de modo geral, na vida cotidiana, com freqüentes discordâncias dos mesmos sobre algumas práticas e metodologias que nos foram ensinadas na escola.

Essa troca nos proporcionou aprendizagens múltiplas, tanto para nós filhos como para nossos pais porque, tudo que aprendíamos nas ruas, na escola, na igreja, no trabalho e as informações obtidas através de leituras de jornais, livros, contos, escuta de programas de rádio, entre outros meios, eram socializados reciprocamente fazendo com que fossem supridas algumas lacunas deixadas pelas constantes interrupções do processo de escolarização.

Mesmo sendo privado do acesso e permanência na escola por vários motivos, não considero ter vivido essa fase da vida, do ponto de vista da leitura e da escrita, como deficiente, pelo contrário, devido ao fato de ter viajado bastante com meus pais por diversos Estados do Brasil, principalmente pelos Estados da região amazônica e os do Centro-Sul, isso me ajudou a compreender outras riquezas da linguagem e da cultura que certamente só a escola tradicional não me proporcionaria: conviver em culturas diversas, entre elas a dos ribeirinhos do Para e Amapá, indígenas, como também os cultivadores de soja, algodão, milho

e café de Goiás e Minas Gerais, entre outros locais, que me dão uma visão mais ampliada na minha forma de ver e de me relacionar com o mundo.

Portanto, aquele tipo de leitura e escrita e, sobretudo, a linguagem utilizada no período aqui descrito, se não foi o ideal, foi pelo menos adequado as nossas necessidades de cada momento. Como afirma Magda Soares, nenhuma língua ou dialeto é inferior a outra, não importa a classe. “Cada dialeto e cada registro é adequado as necessidades do grupo a que pertence o falante ou a situação em que cada fala ocorre” (SOARES, 2004, p. 41).

Outro recorte que considero importante aqui registrar, é a minha inserção nos movimentos sociais do campo, que se iniciou em 1998, quando fui eleito para representar a Associação do Projeto de Assentamento em que residia desde 1988, juntamente com meus pais e irmãos.

Por necessidade, comecei a ler de maneira mais intensa sobre as lutas dos movimentos sociais, principalmente na região do Sudeste Paraense (folhetos, jornais, livros, etc.), além de escrever diariamente (listas dos assentados, ofícios, convites convocatórias, propostas de projetos), e ainda participar ativamente de dezenas de reuniões sobre vários assuntos (educação, saúde, meio ambiente, agricultura e reforma agrária, entre outras). Participei também de diversos cursos que me exigiam uma reflexão para ler e escrever, principalmente sobre a realidade social da região sudeste do Pará. Viajei por vários lugares do Brasil para participar de encontros regionais, estaduais, nacionais e internacionais.

Foi nesse período que recebi “incentivos” e tive “oportunidade” de voltar a estudar. Matriculei-me num curso de aceleração de escolaridade de 5^a a 8^a séries, realizado pela CUT - Central Única dos Trabalhadores, através do Programa Vento Norte, com financiamento do FAT - Fundo de Amparo do Trabalhador. Esse curso tinha como principal foco a realidade social da região amazônica e do Brasil, como as políticas públicas direcionadas à resolução de problemas socioeconômicos como a educação, a saúde, a reforma agrária, a agricultura, etc. Também foram enfocadas as conquistas através das lutas sociais, como é o caso dos direitos a saúde, a água, saneamento básico, a terra, a alimentação e outros. Alguns dos materiais pedagógicos utilizados eram produzidos pelos próprios educandos: mapas dos lotes, da estrada, pesquisa de preços em supermercados e nas comunidades rurais, etc. O curso utilizava-se também de livros, artigos e jornais das entidades representantes dos trabalhadores envolvidos, principalmente os da CUT e os da FETAGRI (Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Pará), nos quais estudamos sua história de lutas e conquistas, assim

como os desafios do presente e do futuro dos movimentos sociais. A educação na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos) nos possibilitou que todas as pessoas participantes, independentemente da idade, pudessem ter oportunidade de obter novos conhecimentos através de uma formação que nos ajudasse a nos inserir no “mundo letrado”.

Terminando este curso, que durou um ano e meio, meses depois fui selecionado para cursar o Ensino Médio com habilitação em Magistério numa parceria entre a FETAGRI, o MST (Movimento dos Sem-Terra), o INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária) e a UFPA (Universidade Federal do Pará / Campus de Marabá), e que tinha como objetivo formar agricultores/as de Projetos de Assentamentos do Sudeste do Pará, em professores para atuar no campo, seja em sala de aula e/ou nos movimentos sociais como lideranças, promovendo o debate dentro das entidades e nas comunidades rurais, localizados no raio de abrangência do projeto. Este projeto era financiado pelo PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.

Este programa, aliás, já vinha sendo realizado com essa mesma parceria nesta região desde o ano de 1999, com a formação de turmas de alfabetização, assim como na formação de educadores (descritos como monitores) para alfabetizar tais turmas. Faz-se necessário aqui colocar a importância fundamental que o PRONERA, como mecanismo de mobilidade social, possibilitou diretamente que centenas de pessoas, que na sua maioria encontravam-se excluídas e sem perspectivas de voltar a uma sala de aula, de continuar seus estudos e poder colaborar de maneira mais qualificada com as lutas de suas entidades, assim como no processo de desenvolvimento da Educação do Campo como um todo. Um dos aspectos que considero inovador e uma rica experiência foi o fato de sermos, ao mesmo tempo, educandos, educadores, pesquisadores, sem deixarmos de ser agricultores. Concluímos este curso em meados de 2004.

Em 2006, após um processo seletivo através de vestibular, eu e mais quarenta e nove pessoas, todos os agricultores/as ou filhos/as de agricultores, entramos para o ensino superior, através do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Campo, que foi concebido dentro da mesma parceria do anterior (Ensino Médio), com exceção do MST, que optou por criar outro curso também no Campus de Marabá, que foi o de Letras. Grande parte dos meus colegas de curso é remanescente dos cursos anteriores do PRONERA já citados anteriormente. No curso de Pedagogia do Campo, o processo de reflexão sobre o papel de ser educadores/as e militantes do Movimento Sindical dos Trabalhadores/as Rurais da Região Sudeste Paraense se

intensificou, principalmente do ponto de vista da conceitualização teórica e a partir de pesquisas de campo, buscando contribuições de diversos autores como Paulo Freire, Moacir Gadotti, Emilia Ferreiro, Jean Hébette, Dan Baron, entre outros. Vários educadores têm prestado contribuições, seja em suas áreas específicas, ou no processo colaboração com as entidades ligadas aos trabalhadores do campo da região Sudeste do Pará.

Destaco então alguns aspectos ao longo do percurso formativo dentro do curso Pedagogia do Campo que subjetivamente fizeram transformações importantes no meu modo de ver o mundo.

Um desses aspectos foi certamente a denominada Alternância pedagógica entre tempos e espaços da comunidade e da universidade. O “Tempo Comunidade” foi, sobretudo, a base do trajeto formativo, pois nele buscou-se experimentar os elementos teóricos abordadas no “Tempo Universidade”, através da *praxis* educativa (um processo contínuo e dialético de ação-reflexão-ação), assim como vivenciar as contradições do cotidiano da comunidade, principalmente no que diz respeito à educação. Serviu, portanto, como “laboratório” no qual buscamos associar os conhecimentos acadêmicos e conhecimentos populares, assim como atuar como agentes de desenvolvimento local e regional, discutindo as principais problemáticas que se vivenciam na região sudeste paraense. As pesquisas realizadas nas etapas do Tempo Comunidade serviram como elementos questionadores que nortearam as reflexões acadêmicas ocorridas dentro do espaço universitário, expondo os problemas e buscando soluções para a resolução dos mesmos.

É nesse contexto entre a comunidade, o espaço acadêmico e a participação ativa nos movimentos sociais que temos colaborado para a construção da proposta de Educação do Campo para as escolas dos camponeses do sudeste paraense. Nesse sentido, nos últimos anos multiplicaram-se os eventos e espaços de discussões sobre a temática, e entre eles podemos destacar: Fórum de Educação do campo, as Conferências Estaduais e Regionais de Educação do Campo, entre outros. Tem-se construído um diálogo interessante entre conhecimento tradicional e novas informações a partir da academia, apontando perspectivas viáveis que tem provocado o “despertar” dos sujeitos do campo que, através de suas organizações, lutam para garantir que a universalização das políticas públicas, como preconizadas na Constituição Federal, seja de fato, desfrutada por todos como um direito conquistado.

Mudar algo estabelecido não é tarefa fácil. Requer quebras de paradigmas, e isso só acontece, quando se gera um conflito no qual os dominados e suas comunidades se dão conta

de que não será possível mais viver dessa ou daquela maneira, gerando, assim uma conscientização, e um rompimento com a alienação produzida pelo modo predominante de produção. Segundo Enrique Dussel (1998, p. 546), isso ocorre quando:

O conflito começa quando vítimas de um sistema formal vigente não podem viver, ou foram excluídas violentas e discursivamente de tal sistema; quando sujeitos sócio-históricos, movimentos sociais (p. ex. ecológicos), classes (operários), marginais, um gênero (o feminino), raça (as não-brancas), países empobrecidos periféricos, etc., tomam consciência e se organizam, formulam diagnóstico da sua negatividade e elaboram programas alternativos para transformar tais sistemas vigentes que se tornaram dominantes, opressores, causa de morte e exclusão.

Em se tratando da educação, isso só ocorre lentamente, a partir da tomada de consciência, por parte de quem tornou-se vítima. Estamos em uma crise civilizatória, momento para renovação e reinvenção. São “as vítimas, quando irrompem na história, que criam o novo” (DUSSEL, 1998, p. 501). Assim, segundo o mesmo autor, parte-se de “certa negatividade até a positividade, como um movimento espiral, de contínuas decisões, retornos, avaliações” (DUSSEL, 1998, p. 437). É necessário um processo de desconstrução de uma ideologia que naturaliza e/ou normatiza as mazelas, fruto do modelo dominante capitalista, atualmente em sua faceta neoliberal.

Paulo Freire (1987) fala da situação-limite, ou seja, o ponto de partida é quando o oprimido, como tal, toma consciência da sua situação, ganhando criticidade. Para ele:

A conscientização implica a superação da esfera espontânea de apreensão da realidade, por uma esfera crítica em que a realidade se dá agora como objeto cognoscível em que o homem assume uma posição em que procura conhecer (FREIRE, 1987, p. 15).

Nesse contexto, o educador é “um inventor e um re-inventor constante” (FREIRE, 1987, p. 16). Para ele, o mesmo deve começar por se educar com o conteúdo que o próprio educando lhe ministra. “A conscientização é isto: um apoderar-se da realidade” (FREIRE, 1987, p. 112).

Estas questões são de grande relevância para a nossa tarefa de educadores populares do campo, comprometidos no processo de construção dialógica de uma “nova pedagogia”, a partir de parâmetros éticos diferenciados, baseados na colaboração mútua, na co-

responsabilidade e na solidariedade reflexiva, buscando a libertação e a transformação social. Como afirma Freire (1987, p. 114): “sem consciência ética - crítica não há educação autêntica”.

Somos uma das possibilidades de construir uma nova proposta ética, por estarmos vivenciando esse momento interpessoal, onde exercitamos uma criticidade que produz reflexos éticos que se transforma numa ética de transformação. Nesse sentido, não devemos superar a noção de espaços de excluídos e incluídos, para criarmos uma nova comunidade, uma ética que gere questionamentos coletivos, sem julgamentos. “O princípio ético é transformativo, desenvolve a vida e não só a mantém” (DUSSEL, 1998, p. 542).

Essa ética se constitui na crise de legitimidade do sistema dominante.

A crise de legitimidade deve ser articulada também como uma crise de reprodução da vida (o problema da miséria dos dominados e excluídos) [...] a ordem política perde legitimidade quando a miséria das maiorias torna-se intolerável, insustentável (DUSSEL, 1998, p. 551).

2.2. A EDUCAÇÃO RURAL QUE TEMOS E AS PROPOSTAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação brasileira ao longo de sua trajetória tem tido uma postura de aversão com os povos marginalizados pelas classes dominantes a qual está a serviço. Dentre esses povos encontram-se a classe trabalhadora rural que tem sido excluída dos benefícios da educação ou, de outra forma, sido usada pelo modo de produção capitalista como indivíduos a serem capacitados a fim de manter sua estrutura produtiva, como mão-de-obra barata e eficaz.

Prova disso é que a educação oferecida a esses sujeitos do campo sempre foi direcionada no sentido de adequá-los às normas urbanas, tratando-os como simples consumidores, ou, no máximo, como produtores de alimentos para os cidadãos. Assim, colocou-os em situação de inferioridade frente a estes últimos, ou como detentores de uma cultura “rudimentar”, “atrasada”, cuja linguagem e cultura deveriam ser “corrigidas”. Isso evidencia os descasos dos dirigentes políticos com a educação, e também uma escolha baseada nas relações de poder e dominação existentes na sociedade.

Nesse contexto, a educação ofertada aos povos do campo é aquela que reproduz o ideário do sistema vigente: urbanocêntrico – é uma cópia do modelo criado para a cidade;

sociocêntrico – orientada pelo modelo da sociedade capitalista; etnocêntrico – por não contemplar a diversidade das populações e culturas.

Nota-se que a educação direcionada aos camponeses veio de matrizes culturais vinculadas a economia agrária, composta por latifúndios escravocratas. Os primeiros resquícios de educação direcionada ao meio rural, como afirma o Relatório da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação – que aprovaram as Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo – os primeiros resquícios de educação direcionados ao meio rural vieram de “matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo” (DIRETRIZES..., 2003, p. 07).

O latifúndio tinha como principais preocupações conter “o movimento migratório e elevar a produtividade” (DIRETRIZES..., 2003, p. 09), além de salvar “o patronato”. Sobretudo, não se preocupavam com a vida e a permanência das famílias do campo. A educação era vinculada diretamente às empresas rurais.

Os sujeitos do campo só conseguem ter direitos reconhecidos, de fato, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 que assegura na lei entre esses direitos, os de ter educação gratuita e de qualidade. Regulamentando essas garantias, em 20 de dezembro de 1996 foi criada a Lei 9.394/96 – LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que em seu Artigo 26 estabelece o seguinte:

O currículo do ensino fundamental e médio deve ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 2007, p. 21).

O Artigo 28 e seus Incisos I, II e III da referida lei reconhecem a diversidade sócio-cultural, o direito à igualdade e à diferença, com cidadania, democracia, em um projeto que considera os camponeses como sujeitos de direito a uma educação adequada a sua realidade.

No entanto, mesmo com os avanços adquirido nos últimos anos, do ponto de vista legal, os reflexos disso ainda são muito tímidos, pois, na prática, apesar de uma educação universalizada, o currículo, o calendário de modo geral, ainda é pensado a partir da lógica da cidade evidenciando, mais uma vez, um certo desrespeito tanto às leis como aos camponeses. Dessa forma, ficam bem visíveis as questões contraditórias ao que está na LDB e diz que o processo educativo deve ser adequado à natureza e ao trabalho na zona rural.

Esse desrespeito é detectado sem muito esforço, pois vemos a maioria das escolas do campo que ainda não criaram ou não efetivaram os Conselhos Escolares, ou, na melhor das hipóteses, os que existem servem apenas para legitimar sua própria existência e para fins burocráticos do poder público.

Os conteúdos e o currículo trabalhados nas escolas do campo, de modo geral, são construídos a partir da cidade, pelas Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, sem nenhuma participação da comunidade envolvida com as escolas (pais e alunos).

Outro problema enfrentado nas escolas rurais é que o período de colheita do arroz, milho, feijão, soja, entre outros, é caracterizado pelo aumento nos índices de evasão, tendo em vista que os filhos deixam a escola para prestarem auxílio aos pais na colheita desses produtos.

Assim, o ensino na zona rural também se torna desinteressante aos anseios dos alunos, ainda mais quando esse currículo tenta evidenciar, entre outros argumentos, a superioridade do meio urbano sobre o meio rural, fazendo menção ao “atraso e ignorância” dos que lá vivem. Isto significa que os conteúdos curriculares das escolas rurais não responderam às necessidades dos pais e agora dos seus filhos. A vida no campo diferencia-se da urbana não só pelo espaço que ocupa geograficamente, mas principalmente pela ligação que as pessoas têm com a terra e seus frutos. Nesse meio, uma educação igual à da cidade provoca desinteresse e desistência em massa.

Vale destacar outros aspectos desses desrespeitos infringidos constantemente pelo poder público: no caso da educação, há um descumprimento do Inciso VI do Artigo 12 da LDB o qual coloca como incumbência do sistema de ensino “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola”. E o Artigo 14, Inciso II, da mesma lei assegura que “a participação da comunidade local em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL, 2007, p. 16) deve ser definida pelo mesmo sistema de ensino. Desta forma, vemos a continuidade da velha política educacional ainda impregnada de uma perspectiva urbanocêntrica, que não trata as populações do campo como sujeitos capazes de criar conhecimentos.

Mais uma vez, vemos que as decisões nas escolas vêm acontecendo sem a participação dos sujeitos do campo e sem qualquer observância ao artigo 7º das Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo que diz:

É de responsabilidade dos respectivos sistemas de ensino, por meio de seus órgãos normativos, regulamentar as estratégias específicas de atendimento

escolar do campo e a flexibilização da organização do calendário escolar, salvaguardando, nos diversos espaços pedagógicos e tempos de aprendizagem, os princípios da política de igualdade (DIRETRIZES..., 2003, p. 09).

Percebe-se, evidentemente, que não há a tomada de atitudes, do ponto de vista prático, por parte dos gestores responsáveis pelo sistema de ensino, no sentido de vincular as atividades curriculares e pedagógicas com projetos de desenvolvimento e sustentabilidade para as comunidades locais, e sem elas, não é possível construir aquilo que as mesmas consideram importantes para uma vida digna e com equidade social.

Quanto aos diretores e coordenadores, de modo geral, estes estão mais envolvidos em questões burocráticas que os órgãos educacionais os incumbem do que em fazer as articulações entre a instituição escolar e a comunidade da qual ela faz parte, no sentido da construção de um projeto político-pedagógico próprio e adaptado à realidade local. Assim, os gestores escolares trabalham premidos pelas urgências da prática e oprimidos pelas carências de uma formação que os subsidiem na resolução dos problemas de uma educação aprisionada dentro de uma sala de aula que, na maioria das vezes, caminha sem projetos, sem estrutura, apenas improvisando soluções em curto prazo, de forma a sobreviver frente às demandas burocráticas. Dessa forma, vivem na angústia entre querer transformar o ambiente de trabalho e as resistências decorrentes das faltas de condições para tal; enfim, entre o querer fazer e o não saber como fazer.

De acordo com Pérez-Gomes (1992, p. 100), “os problemas da prática não podem ser reduzidos a problemas meramente instrumentais, que transformam a tarefa profissional a uma simplória escolha e aplicação de meios e procedimentos”. Quando isso ocorre, os coordenadores e gestores escolares passam a agir de maneira pouco segura e inovadora, pois não teve formação para isso. O gestor da escola conservadora (tradicional) é visto também como um cargo técnico, e como tal, sua função limita-se às questões burocráticas e ao gerenciamento de um ensino conteudista e pouco contextualizado.

No entanto, o verdadeiro papel do coordenador, dentro de um processo político de gestão democrático-participativo, é o de mobilizar todos os esforços para que o processo educativo ocorra em suas dimensões. Assume, nessa perspectiva, a tarefa de acompanhar o cotidiano da escola, acompanhar os professores, tecendo o diálogo entre as partes (alunos, professores, gestores públicos, comunidade e outros parceiros envolvidos) no intuito da

resolução de problemas do presente, construindo cenários futuros a partir dos anseios da comunidade onde atua.

Para que isso ocorra, faz-se necessário desconstruir a estrutura atual do nosso sistema de ensino - que compartimenta todo o processo educacional, nos mesmos moldes do sistema produtivo em geral, e criarmos uma nova cultura de gestão e coordenação participativa. É necessário que haja uma mudança profunda de concepção a respeito do papel de coordenação e gestão das escolas do campo.

Para isto a formação de uma equipe multidisciplinar de profissionais que conduzam o saber fazer com a participação ativa da comunidade – exercitando assim, uma democracia participativa, é condição fundamental para a emergência desse processo diferenciado. A autonomia é condição necessária para que a Escola elabore e realize seu próprio Projeto Pedagógico. E este, por sua vez, é o que permite à escola atuar de acordo com suas próprias necessidades.

Essa abordagem é uma questão que consideramos relevante no cumprimento do papel de coordenação, que é o caso da autonomia para estimular os demais funcionários ao bom exercício profissional dos trabalhos pedagógicos da escola. Pois o que é muito presente na maioria das escolas é a falta de autonomia na coordenação; mas convém ressaltar que a equipe pedagógica precisa assumir o projeto de autonomia da escola. Este compromisso político e ético dos profissionais da educação contribui para a sensibilização entre os professores e os demais funcionários, uma vez que este processo se dá de forma coletiva. Porém:

[...] As práticas não mudam por decreto, as práticas só podem começar a mudar quando os práticos constroem uma nova concepção dos próprios processos de aprender e ensinar, reconhecendo os próprios limites e as próprias deficiências... (FRANCO, 2010, p. 08).

Assim, é preciso haver nestas práticas uma cultura de diálogo, de comunicação e valorização de comportamentos intersubjetivos, com uma capacidade histórica desenvolvida e atualizada em um processo de construção contínua. Assim, é papel do coordenador favorecer a construção de um ambiente democrático e participativo, no qual se incentive a produção do conhecimento por parte da comunidade escolar, promovendo mudanças de atitude, procedimentais e conceituais nos indivíduos.

A situação do ensino das escolas do campo tem sido feito dentro de um padrão burocrático, não tem considerado os sujeitos do campo como construtores de conhecimento, com seus próprios valores, princípios e aptidões.

Sobre o assunto há até bastante construção teórico-discursiva, mas nas práticas de ensino nas escolas do campo não tem sido evidenciados muitos avanços, pois há resistências por parte dos gestores do sistema escolar e dos educadores que ainda estão atuando a partir de uma matriz paradigmática “conservadora”. A condição histórica das escolas de áreas rurais, no geral, segue o mesmo “modelo” metodológico, e curricular das escolas da cidade. Desse modo a “escolas rurais que hoje temos traduz as desigualdades econômicas em desigualdades educacionais e, reproduz tais desigualdades educacionais em desigualdades econômicas” (FRANCO, 2010, p. 08).

Porem, outra discussão em relação à educação nos espaços do campo vem sendo feita, ou seja, há em curso um processo de construção de um projeto alternativo sendo articulado através das lutas dos movimentos sociais – em sintonia com outras iniciativas espalhadas pelo Brasil, com o intuito de teorizar e praticar um novo projeto em educação do campo. O currículo seria voltado para o interesse das classes sociais, não considerando tão-somente a diversidade dos sujeitos que constroem suas múltiplas identidades, mas não só do campo, propondo também a provocar uma revolução no sistema educacional de modo geral.

Assim, tais articulações buscam a superação de sérios problemas da educação do campo, como é o caso da precariedade na formação dos professores para atuarem nas comunidades rurais, assim como prover a permanência dos educandos no campo. As reivindicações são também por melhorias na infraestrutura das escolas, que comumente são precárias. Essa postura provoca ainda o debate da “democracia participativa” onde todos participem da construção e execução da proposta político-pedagógica da escola. Além disso, tal perspectiva procura trabalhar na construção de uma nova filosofia baseada numa ética construída a partir de princípios existentes na vida particular e coletiva dos indivíduos e da sua comunidade. Por fim, essa proposta entende que os conteúdos formativos podem ser produzidos a partir de pesquisas e vivências comunitárias, considerando as questões objetivas e subjetivas dos sujeitos nelas envolvidos. Assim, é uma discussão “que não separa o sujeito que conhece do objeto a conhecer” (FREITAS, 1995, p. 98).

Nesse sentido, a escola do campo tem que assumir suas responsabilidades, tomar a iniciativa em construir seu próprio projeto político pedagógico, sem esperar por uma instância

superior (VEIGA, 2008), considerando que é nela que acontece o processo formativo (organização do trabalho pedagógico). Assim, “todo projeto supõe ruptura com o presente e promessas para o futuro (GADOTTI, 2005, p. 20). Tal projeto deve ser construído e vivenciado em todos os momentos por todos os envolvidos. O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional explícita, desde que entendido como uma construção social do conhecimento. Assim, tal projeto tem que assumir compromissos coletivamente, de acordo com os interesses da comunidade. Dificilmente a estrutura burocrática educacional questionará as decisões de uma comunidade unida.

O processo de avaliação tem que ser permanente, de reflexão e discussão dos problemas buscando superar a fragmentação do trabalho. “A gestão democrática implica principalmente o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista sua socialização” (GADOTTI, 2005, p. 18). A escola que é pensada a partir do paradigma da educação do campo tem que estar a serviço da comunidade. Seus propósitos e princípios ideológicos estão explicitados, cultivando assim, a capacidade de se ter criticidade.

O tempo escolar tem que estar em consonância com o calendário cotidiano dos sujeitos da comunidade a partir da pesquisa e do diálogo, a fim de ligá-la ao trabalho, ao lazer (em casa), etc. De outra forma, tende-se à fragmentação do tempo escolar e, quanto mais fragmentado mais se hierarquiza o processo educacional (VEIGA, 2008).

Portanto, nessa perspectiva a escola não é só o lugar da reprodução. É também o espaço de produção, de proposições e transformações. Esta escola é possível, como diz Paulo Freire:

Seria horrível se tivéssemos a sensibilidade da dor, da fome, da injustiça, da ameaça sem nenhuma possibilidade de captar a ou as razões da negatividade. Seria horrível se apenas sentíssemos a opressão, mas não pudéssemos imaginar um mundo diferente, sonhar com ele como projeto e nos entregar à luta por sua construção. Nos fizemos mulheres e homens experimentando-nos no jogo destas tramas. Não somos, estamos sendo. A liberdade não se recebe de presente, é bem que se enriquece na luta por ele, na busca permanente, na medida mesma em que não há vida sem a presença, por mínima que seja, de liberdade. Mas apesar de a vida, em si, implicar a liberdade, isto não significa, de modo algum, que a tenhamos gratuitamente. Os inimigos da vida a ameaçam constantemente. Precisamos, por isso, lutar, ora para mantê-la, ora para reconquistá-la, ora para ampliá-la (FREIRE, 1987, p. 25).

Porém, é importante perceber que:

A Educação **do** Campo não existe sem a agricultura camponesa, porque foi criada pelos sujeitos que a executam. Nesse sentido, a concepção de campo e

de educação deve contemplar o **desenvolvimento territorial das famílias que trabalham e vivem da terra**. (MOLINA; JESUS, 2004, p. 73-74; grifo nosso).

Cabe-nos ainda refletir que:

O paradigma da Educação do Campo é fruto e semente desse processo porque é espaço de renovação dos valores e atitudes, do conhecimento e das práticas. Instiga a recriação de sujeitos do campo, como produtores de alimentos e de culturas que se constitui em território de criação e não meramente de produção econômica (MOLINA; JESUS, 2004, p. 84).

Cabe, portanto, aos educadores e educadoras do campo, que vivenciam e compõem essa população camponesa, contribuir no processo de discussão e elaboração de propostas que levem os agricultores a refletir sobre a dimensão e os impactos do modelo de produção capitalista, que beneficia tão somente as grandes corporações monopolistas, e que orienta as concepções educacionais predominantes nas escolas rurais. Como nos diz Paulo Freire (1987, p. 37), “expulsar esta sombra pela conscientização é uma das fundamentais tarefas de uma Educação realmente libertadora e por isso respeitadora do homem como pessoa”. Assim, o desenvolvimento humano é indissociado do respeito à voz e à deliberação humana, em toda sua diversidade e dimensões. “As condições básicas de qualidade de vida de um povo dependem não somente da produção de riquezas, mas também daquilo que elas podem usufruir, como uma vida saudável, conhecimentos e oportunidades para serem felizes”. (PNUD, 2009, p. 09). Contribuir para a fusão entre os saberes acadêmico e popular é praticar solidariedade entre os que tiveram a oportunidade de discutir as questões comunitárias, em outros espaços, como, por exemplo, na universidade. Essa interação só será gestada nas práticas cotidiano, numa interconexão entre os seres humanos e os fenômenos naturais e sociais.

2.3. PROBLEMÁTICA

O Projeto de Assentamento (PA) Pensão da Onça, situado no município de Itupiranga, na região Sudeste do Pará, nos últimos anos tem vivenciado um processo de transformações ambientais intensivas em seu território: desmatamento para plantio de grãos - principalmente arroz e a formação de pastagens; construção de estradas e vicinais; energia elétrica; construção de casas, etc. No entanto, na mesma proporção em que o desmatamento e o

aumento do rebanho bovino (principalmente gado de corte) avançam, diminui a produção de alimentos básicos para a subsistência e manutenção das famílias, como é o caso da produção de arroz, milho, feijão, mandioca, entre outros, que constituem a base da cultura alimentar dos mesmos. Perde-se também com isso, grande parte da biodiversidade como, por exemplo, produtos extrativistas como a castanha-do-Brasil (*Bertholletia excelsa* H&B), o cupuaçu (*Teobroma grandiflorum*), e as sementes crioulas (sementes originárias), o que colocará os agricultores em situação de dependência ao mercado para adquirir sementes, podendo ser, portanto, “seduzidos” pelo modelo capitalista, que subordina os camponeses a tornarem-se altamente dependentes da cidade.

Nesse sentido, pretendemos investigar e refletir sobre as causas e possíveis saídas para a resolução de tais problemas, a partir da expectativa de que este trabalho venha repercutir no sentido de provocar novos debates em torno da preservação da biodiversidade, da garantia alimentar das populações camponesas na comunidade estudada. Esse trabalho terá um caráter de revisão das principais referências bibliográficas sobre os temas escolhidos para embasar a análise, culminando em uma sugestão para inserção da produção de alimentos e da segurança alimentar como temas curriculares para trabalhar no Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) da Escola Municipal Belo Progresso, situada no PA Pensão da Onça.

Contudo, tem-se como um dos princípios do processo de educar a emancipação do homem, contribuindo para a humanização do “mundo”, partindo da cultura e das vivências dos sujeitos. Portanto, a partir desse pressuposto, buscamos desvelar a importância da produção e consumo de alimentos no PA pesquisado, de forma a incorporar a Educação Ambiental (EA) no tema em estudo, por compreender que é necessária a sensibilização dos sujeitos do campo. Dessa forma, a EA entra como subsídio indispensável na construção de uma consciência e sensibilidade ambiental, como também, questionar o modo de como a humanidade vem garantindo sua existência. É imprescindível, para isso, cultivar princípios democrático-participativos, na solidariedade reflexiva, motivada por uma ética comprometida com a justiça ambiental, que considere a complexidade e a diversidade (religiosa, de gênero e geração, entre outras) existentes no mesmo território, numa perspectiva em que a Educação Ambiental seja compreendida como um instrumento de transformação social, orientando a construção de uma nova racionalidade social, visando superar a fragmentação do conhecimento e a emancipação dos sujeitos, com a fusão entre o saber técnico/acadêmico e o popular.

É nessa perspectiva que levantamos o seguinte questionamento de pesquisa, a ser respondido a partir da revisão bibliográfica feita sobre os temas em estudo:

- As dinâmicas produtivas predominantes na região Sudeste do Pará estão levando a uma diminuição da produção de alimentos básicos por parte dos agricultores familiares da região (em especial os do Projeto de Assentamento Pensão da Onça), e o que isso significa em termos de aumento de sua dependência socioeconômica em relação a agentes externos?

2.4. HIPÓTESE DE PESQUISA

- Partimos da hipótese de que os agricultores familiares do PA Pensão da Onça, seguindo predominantemente a dinâmica regional que é baseada no avanço da pecuária bovina, não produzem mais o suficiente para suprir as necessidades básicas de alimentos das famílias, causando assim um certo grau de dependência de fatores externos, como, por exemplo, a submissão aos comerciantes da cidade que absorvem uma parte importante da renda das famílias do referido Projeto de Assentamento.

2.5. OBJETIVOS

Os objetivos desse trabalho são os seguintes:

2.5.1. Geral

A partir da temática da produção de alimentos do PA Pensão da Onça, procurar compreender seus impactos ambientais e socioeconômicos, além de buscar entender como tal problemática pode ser apropriada e trabalhada no âmbito escolar no assentamento citado, a partir da ótica da Educação Ambiental, em uma perspectiva crítica e transformadora.

2.5.2. Específicos

- Buscar compreender se é possível, a partir de uma leitura atual da realidade local do assentamento estudado, serem criadas futuramente ferramentas metodológicas de intervenção que trabalhem com as condições de empoderamento das famílias do assentamento, no sentido de manter a importância do autoconsumo e sob seu controle a alimentação, minimizando a exposição das famílias aos mercados;

- Buscar a construção de um processo de aprendizagem significativa, conectando as experiências já existentes, com questões e vivências que possam gerar novos conceitos a serem apropriados pelo currículo escolar local. Ou seja, a partir dos resultados do presente trabalho, sugerir formas de se trabalhar no âmbito escolar, com temáticas ligadas às áreas da Educação Ambiental e da segurança alimentar.

2.6. JUSTIFICATIVA

O estudo deste tema (a produção de alimentos no PA Pensão da Onça) parte do interesse em aprofundar meus conhecimentos sobre o tema em foco e com isso, contribuir no processo de desenvolvimento socioeconômico e cultural da comunidade onde o autor reside há mais de duas décadas, e, por entender a grande relevância do mesmo, pois o momento atual requer dos/as educadores e educadoras do campo, empenho e práxis educativas que sensibilizem os sujeitos.

No entanto, faz-se necessário que a escola desenvolva ações que sensibilizem os sujeitos através de práticas educativas, no sentido de compreenderem a importância da produção das culturas de subsistência, levando em consideração que a mudança de hábitos ao que se refere a uma alimentação saudável e sustentável cause impactos positivos globalmente; e, ainda, transforma o espaço escolar num espaço de diálogo entre o saber popular e o saber técnico que se fundem na resolução de problemas, tornando seu currículo significativo, rompendo o modelo tradicional como transmissora de normas a uma clientela. Isso será gestado nas práticas do cotidiano, numa interrelação entre seres humanos e os fenômenos naturais e sociais. De certa forma, esse é o papel de uma escola que deseje trabalhar a partir da realidade local.

Na trajetória da agricultura familiar nessa região, muito se tem avançado no sentido da conquista da terra, do crédito agrícola, dos direitos previdenciários, da moradia, da estrada, da energia elétrica e outros benefícios. Há, no entanto, perdas quase que irreversíveis nessas populações, e uma delas é sem dúvida, a cultura, pois muitos costumes são perdidos e em seu lugar entra a ideologia do neoliberalismo que alimenta a ambição pelo individualismo e pela competitividade acima de qualquer coisa.

Um exemplo disso é a relação dos sujeitos com a terra. Antes, havia uma relação de interdependência, tendo a mesma como principal função, fornecer o alimento e, a partir da venda do excedente, adquirir bens produzidos em outros lugares, como roupas, ferramentas, medicamentos farmacêuticos e outros.

Agora, o que se vê em uma parte importante das áreas de assentamento é uma parcela significativa de pequenos agricultores familiares reproduzindo práticas capitalistas, onde a terra tem caráter prioritariamente mercantilista. Sua produção é baseada na monocultura de algumas espécies e a criação intensiva da bovinocultura, especialmente a de corte, enquanto que alguns produtos como o arroz, a mandioca, o milho, que antes eram a primazia por garantir a subsistência das famílias, tornam-se secundários ou até mesmo esporádicos em alguns projetos de assentamento, e especificamente no PA em destaque.

A alteração no modo de produção dos agricultores, como exposto anteriormente, é extremamente danosa ao equilíbrio alimentar, tornando-os menos capazes de produzir alimentos para si mesmos, diminuindo sua autonomia enquanto camponeses e os colocando como reféns do grande capital, que monopoliza os meios de produção, levando-os à “escravidão moderna” que deprecia o homem e o leva à fome.

É, portanto, papel de uma educação comprometida com as transformações da realidade dessa população camponesa, a incumbência de liderar a construção do processo de discussão e elaboração de propostas que levem os agricultores a refletir sobre a dimensão dos impactos do atual modelo capitalista predominante.

Partindo desse pressuposto é que esta pesquisa se propõe a aprofundar nesse debate no intuito de verificar como isso vem acontecendo dentro do Projeto de Assentamento Pensão da Onça – como as famílias têm lidado e se posicionado frente à problemática da produção de alimentos no assentamento citado. Além disso, será feita predominantemente uma revisão bibliográfica sobre os temas da produção de alimentos, da segurança alimentar e da Educação Ambiental, visando construir uma reflexão que nos permita sugerir uma inserção desses elementos como temas curriculares a serem trabalhados na escola do referido PA.

3. CARACTERIZAÇÃO E LOCALIZAÇÃO DO PA PENSÃO DA ONÇA

O Projeto de Assentamento Pensão da Onça foi criado pela portaria nº 063 de 16/09/1998 e possui uma área de 6.064 ha. Localiza-se na Mesorregião Sudeste Paraense, Microrregião de Tucuruí, na porção setentrional do município de Itupiranga – PA. Ao Norte, o assentamento limita-se com a Gleba Valentim, ao Sul, com o Rio da Direita, a Leste com o PA São Braz e a Oeste com a Reserva Indígena Parakanã.

O assentamento situa-se a 54 km da BR-230 (Rodovia Transamazônica), no sentido Marabá-Altamira, com entrada nos quilômetros 42, 92 e 112, (margem esquerda no sentido Marabá-Altamira), a 127 km da sede municipal de Itupiranga e a 172 km de Marabá, principal centro fornecedor de insumos e produtos manufaturados da região. A Figura 01 ilustra a localização do PA.

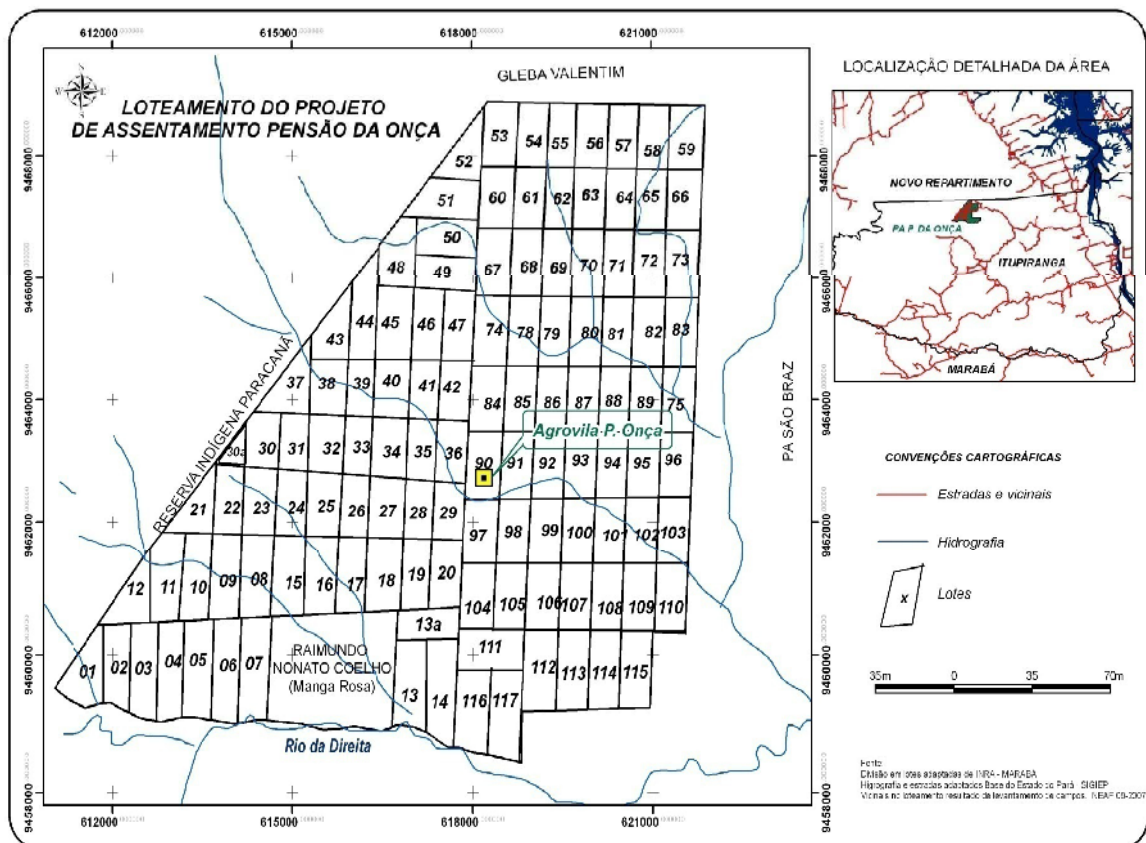


FIGURA 01: Mapa de localização e divisão dos lotes do Projeto de Assentamento Pensão da Onça (Itupiranga – PA).

FONTE: Nascimento *et al.* (2007)

3.1. HISTÓRICO DO PA PENSÃO DA ONÇA

A área conhecida hoje como Projeto de Assentamento Pensão da Onça era parte de uma área de terras devolutas localizada no município de Itupiranga. O início da ocupação da área se deu nos idos dos anos 1980, por migrantes oriundos dos Estados Minas Gerais, Maranhão e Pará, ambos, influenciados pela idéia de se tornarem proprietários, passando da condição de peões nas fazendas da região a donos de seu próprio pedaço de terra, na expectativa de melhorar de vida. No entanto, só passou moradia fixa a partir de 1988.

Até 1995, as famílias eram obrigadas a se deslocar, percorrendo uma distância aproximadamente de 90 quilômetros para então ter acesso a transporte para a cidade de Itupiranga. Neste ano, foi aberta uma estrada para o PA Nova Esperança, encurtando assim, as distâncias.

Os esforços para transpor tais distâncias eram significativas, com ramais de difícil acesso dificultava a comunicação entre as famílias, fazendo com que ficassem de meses sem se comunicarem, como afirma um morador: “Aqui de primeiro ninguém ia na casa de ninguém, porque não tinha condição. Como é que ia? Só se fosse voando, né? ou andando com dificuldade. Aqui de primeiro era difícil!” (J. L. L., citado por NASCIMENTO *et al.*, 2007, p. 21).

Antes mesmo da chegada desses primeiros posseiros já havia iniciado a exploração madeireira. Em função disso, foram construídos os primeiros ramais, sendo alguns deles construídos manualmente, que iam da vicinal principal ou do rio até o local da árvore a ser transportada. Cabe lembrar que o Rio Cajazeiras (principal rio da microrregião, que deságua no Rio Tocantins) e vários dos seus afluentes, eram utilizados para o transporte de madeiras. A maioria das madeiras era de Itupiranga, Marabá e Redenção.

A economia era marcada, basicamente, pela extração de madeiras nobres e castanha-do-Brasil. Nos primeiros anos da ocupação, devido à abundância do mogno (*Swietenia macrophylla*) – madeira nobre de alto valor comercial para os donos de serrarias – mas que os agricultores recebiam um valor irrisório, essa época ficou conhecida como “o período do mogno”. Posteriormente, conforme foi diminuindo a quantidade de mogno, outras espécies de madeiras também passaram a ser comercializadas.

O mogno representava para estas famílias um papel importantíssimo na época, pois, constituía-se no único instrumento de barganha para negociar com o madeireiro, a construção de ramais de acesso, além de constituir a principal fonte de renda financeira, conforme

explicita uma das moradoras: “Tinha muita madeira. Eles entraram por conta do mogno que tinha demais aqui [...] estrada não tinha chegado aqui, mas eles já tava lá cortando a madeira”. (J. L. L., citado por NASCIMENTO *et al.*, 2007, p. 21). Tal importância explica o pseudônimo: “Doutor Mogno”. Aliás, de acordo com o Greenpeace (2001, p. 01), o mogno (chamado de “ouro verde”) tornou “possível a destruição da Amazônia ao abrir as portas para o desenvolvimento e atividades destrutivas. Este ‘ouro verde’ da Amazônia fatura mais de US\$ 1,6 mil por metro cúbico no mercado internacional, destino final de mais de 70% da produção de madeira tropical”. Afirma ainda que, “não é por coincidência que, atualmente, o Cinturão do Mogno é conhecido como ‘Cinturão do Desmatamento’” (GREENPEACE, 2001, p. 01).

Foi através destes ramais que anos depois surgiram outra atividade predadora: a derrubada dos açazais para a retirada de palmito. Tais atividades tornavam-se altamente nocivas ao meio ambiente pelo fato de derrubarem todos os açazeiros e só então selecionavam aqueles que consideravam comercializáveis. E o pior desse tipo de extração predatória, era comum, após a palhada (como é conhecida popularmente a área derrubada nos açazais), o próprio dono da terra colocar fogo para ser utilizada no plantio, principalmente de feijão, milho, abobora e melancia e, em seguida, plantavam capins pra formação de pastagens.

É importante dizer que o açazal derrubado tem facilidade pra se recompor, haja visto que a natureza através do seu dinamismo, produz condições necessárias para seu perfilhamento, pois, é através desse movimento dinâmico que a vida se reproduz e mantém o equilíbrio ambiental. Porém, o açazeiro é pouco resistente ao fogo, que o elimina, muitas vezes, definitivamente.

Cabe destacar também que a produção agrícola era somente para o consumo, já que as carências de estrada e transporte inviabilizavam a comercialização dos produtos. Contudo, com o passar dos anos e com ampliação dos ramais madeireiros, começaram a surgir os compradores de arroz, que a transportavam as cargas em tropas de animais.

Nos primeiros anos, o transporte de produtos era realizado a pé, nas costas ou no lombo de animais até a vila Cajazeiras, localizada a 90 km de distancia, a mesma fica a margem da BR-230 (Transamazônica). No período das chuvas mais intensas, entre dezembro a maio, pequenos barcos de castanheiros e madeireiros faziam transporte através do rio Cajazeiras - da Vila Cajazeiras até a vila Jovem Crelândia – que ficava mais ou menos na metade da distancia - e esporadicamente, até mais acima, no local onde hoje se localiza o PA Pensão da Onça.

Apesar de estarem em pequeno número e as dificuldades de acesso, os primeiros habitantes da área, conseguiram se fixar na terra e cultivar o necessário para a subsistência, como afirma uma moradora: “aqui ninguém vendia nada não. Aqui não tinha como sair, só plantava pra comer”. (J. L. L., citado por NASCIMENTO *et al.*, 2007, p. 21).

Isso se explica pela relação desses sujeitos com a terra. Posteriormente, as famílias negociaram com um madeireiro para abrir a estrada entre a Jovem Crelândia e a localidade onde se encontravam.

Nesse período, “a floresta se constituía na vegetação predominante e o cultivo de lavouras anuais sobressaía-se, seguido de pasto antes mesmo de dispor do gado, influenciados pela frente de expansão da pecuária constituído na região”. (NASCIMENTO *et al.*, 2007, p. 22).

No início, a escola mais próxima localizava-se a 40 km de distância, na Vila Jovem Crelândia, e isso perdurou até o ano de 1994. Contudo, os moradores mobilizaram-se e reivindicaram, junto à Secretaria de Educação do município de Itupiranga e conseguiram um professor para lecionar. As primeiras escolas eram construídas de forma simples e rústica pelos próprios agricultores. Consistiam em um barracão em média, entre 36 e 50 metros quadrados, abertos ou com uma meia-parede de pau-a-pique e cobertas de palhas de palmeiras (babaçuzeiros). Os alunos tinham que percorrerem entre 02 e 10 km para chegarem até a escola.

Vale destacar que todos os professores/as que lecionaram nos anos que sucederam – até o ano 2000, eram leigos – a maioria tinham cursado no máximo, a 8ª série primária e alguns, se quer, haviam feito algum tipo de capacitação para o exercício da função.

No entanto, isso foi importante para aqueles camponeses pelo fato que a falta de uma escola na área, constituía-se na principal preocupação das famílias que tinham filhos na idade escolar: ter que abandonar a terra para colocar os filhos na escola.

3.2. A CRIAÇÃO DO ASSENTAMENTO

Em busca de mecanismos básicos para garantir sua permanência estes primeiros moradores, fizeram várias reivindicações direcionadas ao poder público municipal, principalmente ao prefeito municipal e aos vereadores, mas, a resposta mais comum era que não seria possível, pelo fato da comunidade ser muito isolada – o que acarretaria num investimento muito alto para atender poucas famílias. Certa vez, o próprio prefeito deixou claro que “a Prefeitura só teria condição de atender tais demandas se tivesse pelo menos 40

famílias morando, mas, só oito pessoas não teria como” (S. F., citado por NASCIMENTO *et al.*, 2007, p. 22), e aconselhou a criação de uma associação para representá-los. “Por isso, as tentativas eram nulas”.

Entretanto, algo se construía subjetivamente - o desejo que se nutria em cada um, de ver aquele lugar - demograficamente, quase vazio, num com grande número de habitantes e, com isso, serem vistos como sujeitos de direitos. Tornando mais forte a corrente dessa afirmação.

Nesse sentido, buscou auxílio no Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de Itupiranga (STTR) que deu todo apoio e orientações necessárias que possibilitou na criação de uma associação, e, enfim, solicitar vistoria da área junto ao INCRA, para regularização da ocupação.

Criaram, então, a Associação dos Pequenos Produtores Rurais do Grotão da Onça (APPRGO), no dia 10 de janeiro de 1998. Com a presença de 38 pessoas presentes, entre moradores e convidados, inclusive, alguns diretores do STTR de Itupiranga e um representante da Prefeitura Municipal de Itupiranga.

No que concerne à escolha do presidente, elegeram um jovem que além de ser filho de uma das lideranças mais antigas, “era o que conseguia escrever alguma coisinha” (S. F., citado por NASCIMENTO *et al.*, 2007, p. 22), sendo sua indicação e aprovação unânime entre todos os moradores locais.

Concomitante a mobilização para a criação da associação, fazia-se, através do STTR a tramitação de propostas e reivindicações junto ao INCRA, para que fossem executadas vistorias em toda aquela área em torno daquela micro-região, no intuito que tais vistorias se detectasse o que para os moradores e STTR era o óbvio - uma área da União – que estava sendo especulado e espoliado por alguns latifúndios – devendo, portanto, ser ocupado por pequenos agricultores familiares.

Nesse ínterim, informados deste processo, assim como o de outras áreas que também estavam sendo pleiteadas com os mesmos fins, no município de Itupiranga, surgiram algumas famílias, principalmente de São Pedro da Água Branca (MA) e outros municípios da região, em busca de conhecer a localidade, a fim de conseguirem se estabelecer num pedaço de terra, como relata um agricultor antigo:

No começo de 1999, a direção do STR fez uma lista de cento e poucos [nomes] para ser mandado para cá. Era vinte, o pessoal de Cajazeira, vinte de Itupiranga mesmo, e de São Pedro da Água Branca ficaram sessenta família. Eu trouxe depois da reunião, dez homens para ficar na minha casa,

esperando o INCRA cortar essa terra (S. F., citado por NASCIMENTO *et al.*, 2007, p. 23).

“O processo de criação do assentamento, por mais que não tenha produzido intensos conflitos, mesmo assim houve ameaças e clima de tensão, principalmente as lideranças como relata um líder sindical:”

[...] eu passei momento que saí escondido lá do assentamento, inclusive com o funcionário do INCRA por que o fazendeiro tava fazendo piquete na estrada para conversar com a gente, e nós não tem muito diálogo para conversar com o fazendeiro, aí a gente terminou saindo escondido para poder escapar das discussões até que esfriasse aquele negócio (R. C. O., citado por NASCIMENTO *et al.*, 2007, p. 23).

Um dos momentos mais agitados dessa tensão se deu no início de 2002, quando um dos fazendeiros impediu que as máquinas de atravessasse a sua fazenda – local onde havia sido projetado INCRA e Prefeitura a pedido dos agricultores - o que causou grande euforia por parte dos agricultores dos PA's Pensão da Onça e São Braz os quais se mobilizaram em torno de uns quarenta e cinco homens - munidos de suas espingardas e facões e foram ao encontro das máquinas afim de garantir a continuidade das obras. Chegando ao local do fato ocorrido, o proprietário não estava mais lá para oferecer resistência.

A associação, juntamente com STTR de Itupiranga, preferiu, portanto, não acirrar os ânimos, buscando harmonizar as relações entre os agricultores e fazendeiros, procurando inclusive, intermediar junto à prefeitura, reivindicações dos fazendeiros no sentido de contemplá-los na programação das estradas, construindo as vicinais de acesso até as cedas das fazendas vizinhas ao assentamento. Tais solicitações foram atendidas em parte e isso foi essencial para amenizar as tensões e, conseqüentemente, evitar que ocorressem situações violentas.

A homologação do assentamento se deu com a publicação da portaria 0063 de 16 setembro de 1998, com uma área de 6.046 ha. Tendo atualmente, com 109 famílias assentadas, no entanto, sua capacidade era de 173 famílias. O assentamento tem sua área dividida em 119 lotes/parcelas, tendo cada um desses em média, 50 ha em formato retangular. O assentamento é recortado por duas estradas principais que dão acesso a cidade e aproximadamente quinze vicinais, que fazem a ligação entre os lotes e a agrovila que se localiza na região central. Ocorrem aproximadamente, ao longo do Assentamento, seis cursos d'água de pequeno porte que subsidiam afluentes menores drenando a área.

No final de 1999, as famílias cadastradas começaram a receber os créditos de implantação e instalação conhecido como Crédito Fomento e Crédito Alimentação. No ano seguinte, iniciou-se a construção das casas de madeira e alvenaria por meio do Crédito Aquisição de Material de Construção – AMC, popularmente conhecido como Crédito Habitação. A esse respeito, um morador explica que “as primeiras casas da vila foram feitas de tábuas, entre [os anos] 2002 e 2003. Entre 2005 e 2006 começaram a construir casas de tijolo” (S. F., citado por NASCIMENTO *et al.*, 2007, p. 24)

É interessante ressaltar que com a chegada de dezenas de família a localidade inicia-se um forte processo de desmatamento, premido por dois fatores principais: primeiro pela necessidade urgente de produzir alimentos, tendo em vista que eram constituídos, em sua maioria, de pessoas carentes; segundo, eram pressionados pelos próprios funcionários do INCRA, que ameaçaram retomar as parcelas daqueles que “não queriam trabalhar”.

Em julho de 2001, 11 famílias tiveram acesso a uma linha de o crédito do PRONAF – Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar do Governo Federal, destinado para produção, sendo a pecuária bovina a principal atividade financiada.

A criação da vila se deu concomitante à chegada do crédito habitação, que possibilitou a construção das casas. Deram-lhe o nome Grotão da Onça, por ser um nome antigo daquela região. Até que alguns tentaram trocar o nome do povoado, porém não obtiveram êxitos.

Na vila, a escola se estabeleceu a partir de 2000, com precárias condições da infraestrutura, atendendo até a 4ª série do ensino fundamental. “A primeira escolinha foi de baixo de um barraquinho [...]. Em 2002 começaram a fazer o colégio”, como relata uma moradora (NASCIMENTO *et al.*, 2007, p. 24). Apenas em 2005, a Prefeitura Municipal de Itupiranga contratou duas professoras para lecionar no assentamento. Ambas com ensino médio e formação em magistério.

Entre 2002 e 2004, foi construída a estrada pelo convenio Prefeitura/ INCRA. Nesse mesmo período os moradores construíram uma casa de madeira para funcionar o posto de coleta de sangue e exame de Malária coordenado pela FUNASA.

3.3. SITUAÇÃO ATUAL DO ASSENTAMENTO

Apesar do visível progresso e melhoria, com o processo de recuperação da estrada principal de acesso ao PA concluído em fevereiro de 2010 e com grande parte das unidades familiares sendo contempladas com energia elétrica, através do Programa Luz para todos do Governo Federal, além da recuperação e construção de casas por meio do crédito de

Aquisição de Materiais de Construção/recuperação – AMC – do INCRA. No entanto, persistem inúmeros limites, principalmente os relacionados a saúde – continuando praticamente sem nenhum tipo de atendimento a população local; grande parte das estradas e vicinais a serem recuperadas; falta de um poço artesiano para sanar o problema da água potável na vila; falta de uma creche para atender a demanda por educação das crianças pequenas, No assentamento não há serviço de telefonia, e melhoria no transporte de pessoas para Itupiranga que diariamente é realizado por caminhões, conhecido popularmente como “pau-de-arara” é realizado diariamente através de um caminhão.

A vila Grotão da Onça, localizada na região central do PA, conta com 75 casas, 01 campo de futebol, 04 pontos comerciais, 04 igrejas, 01 postinho de saúde desativado, um colégio (com duas salas, cozinha, dormitório, almoxarifado, banheiros e pátio).

É importante destacar que a vila se tornou um lugar relevante na dinâmica do assentamento. Isso, certamente, se dá pelo fato dela está em lugar privilegiado (no centro) e por está distante do dos centros urbanos, o que faz dela uma referencia - ora um pequeno espaço urbano onde se tem – principalmente com a chegada da energia – algo que os agricultores não produzem, tais como: bebidas (cervejas, refrigerantes, cachaças, etc.) e alimento, com destaque para os conservados e biscoitos, entre outros. Para quem mora na cidade e têm parentes e/ou amigos, em sua maioria pessoas jovens, a identifica como uma extensão da “roça” – como é chamado popularmente o espaço rural ocupado por agricultores – onde, geralmente costumam passar o dia, e se tiver festa, noite toda. É bem verdade que na vila também se torna exposta a atividades ilícitas, como é o caso das drogas, que são introjetadas a princípio por elementos externos que abastece os usuários, mas com o tempo, alguém da comunidade – que vai morar na comunidade em função disso, passa a coordenar este processo. Este tema tem sido um dos principais motivos de inquietação da maioria das famílias não apenas do PA Pensão da Onça, mas em todos os PA’s ao redor. A vila proporciona esta heterogeneidade.

Vale destacar que em torno de 80% dos moradores que moram no PA atualmente são constituídos de pessoas que compraram as parcelas (lotes) dos assentados. Entretanto, nenhum assentado que já moravam lá antes da criação do referido projeto, venderam e permanecem nos seus devidos lotes. Essa pratica de venda de parcelas em áreas de reforma agrária constitui em crime, porem, por mais que as entidades representativas dos/as trabalhadores/as tentam, não conseguiram barrar tais práticas. Esse processo de compra e venda de parcelas/lotes acontecem praticamente em todos os PA’s da região sudeste paraense.

Essa questão foi estudada por Nascimento *et al.* (2007, p. 25) que verificaram que, após o recebimento dos primeiros créditos intensificou-se o processo de venda de lotes, caracterizando uma rotatividade de proprietários, ora pela venda, ora pela troca entre camponeses restando atualmente, poucos dos primeiros moradores que chegaram no período da criação do assentamento. O referido estudo evidenciou que a maioria das famílias que está atualmente no assentamento comprou o direito de posse, conforme expressa um morador:

O pessoal de Cajazeiras [vinte pessoas] venderam os vinte lotes depois que pegaram o fomento e o crédito habitação e já venderam para outras pessoas de Cajazeiras. De São Pedro da Água Branca ficou um. Venderam depois de pegar o fomento e a habitação para outro pessoal de lá do Maranhão, e de Itupiranga venderam tudo, só ficou nós, os mais velhos mesmos (S. F., citado por NASCIMENTO *et al.*, 2007, p. 25).

Para Oliveira (2007, p. 39), essa dinâmica se dá pelo seguinte motivo:

Com essa evolução relativamente prevista da fronteira agrária os estabelecimentos agrícolas familiares também se transformam. Essa transformação pode ocorrer em função de mudanças nas orientações técnico-econômicas, ocorridas devido às alterações nas condições ecológicas e socioeconômicas, ou em função da chegada de novos agricultores, mais capitalizados, que vêm atraídos justamente pelas melhorias na infraestrutura e pela regularização fundiária.

A autora destaca ainda duas políticas públicas que colaboraram com esta dinâmica, afirmando:

Dentre essas políticas, o Programa Nacional de Reforma Agrária (PRNA) e o Programa Nacional de Fortalecimento na Reforma Agrária (PRONAF) são as de maior repercussão na Amazônia Oriental e as responsáveis por boa parte da onda de mudanças no contexto socioeconômico e político que tem ocorrido nessa região. Nesse processo, a fronteira do sudeste paraense foi uma das áreas mais afetadas, uma vez que se tornou espaço privilegiado para a implementação de tais políticas públicas (OLIVEIRA, 2007, p. 41).

Cabe afirmar que o próprio INCRA incentivou o desmatamento no assentamento, pois, constantemente advertia os agricultores dizendo que: se numa vistoria, os lotes sem, ou com poucas benfeitorias (entendida como: roça e pastagem, principalmente), seriam caracterizados como evadidos, ou seja, abandonados, sujeitos a serem retomados. Evidentemente, pode-se afirmar que não havia uma preocupação implícita sobre as questões socioambientais, só sendo considerados mais recentemente.

Em concordância com a autora, podemos afirmar que os recursos, oriundos dos programas supracitados, têm provocado alteração tanto da infraestrutura quanto no campo produtivo, quanto na estrutura organizativa dos movimentos sociais ligados a agricultura familiar quanto na estrutura da assistência técnica (OLIVEIRA, 2007, p. 42). Foram criadas centenas de “associações na região em decorrência das exigências normativas” que o INCRA e os bancos gerenciadores destes recursos (Banco do Brasil e Banco da Amazônia). Tais associações passaram a ser organização de base, em lugar das antigas Delegacias Sindicais de Bases que era, até então, as responsáveis de representar o Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais nas comunidades.

Em relação à assistência técnica, pode-se asseverar que mesmo sendo implementada com muita deficiência tem colaborado com os movimentos sociais que representam os trabalhadores e trabalhadoras rurais dessa região, principalmente no que diz respeito ao debate sobre a diversificação produtiva, provocando reflexões importantes sobre a necessidade de se produzir alimentos saudáveis para o autoconsumo bem como a participação direta desses agricultores no processo de comercialização da produção mediado, principalmente, de associação e cooperativas. Uma das principais tentativas tem sido a de atender a demanda de merenda escolar, junto às prefeituras.

Esses debates têm surtido alguns efeitos positivos, mesmo de maneira tímida, no PA Pensão da Onça. Já há algumas iniciativas por parte de alguns agricultores na tentativa de diversificar a produção tais como: consórcios de banana e cacau, banana e cupuaçu (*Teobroma grandiflorum*), manejo dos açazais (*Euterpe oleracea Mart.*), entre outras atividades produtivas. Cabe lembrar que, estes e outros debates, com a participação da assistência técnica, tem focado as questões ambientais, como fator a ser observado principalmente as referentes a legislação que versam sobre o desmatamento, o controle de queimadas, a preservação das encostas dos morros e das nascentes, entre outras.

Vale ressaltar ainda, que projeto de assentamento está situado na chamada “Região das matas”. Este termo foi construído a partir de debates de lideranças locais. A “Região das Matas” compreende além do assentamento Pensão da Onça outros onze Projetos de Assentamento de Reforma Agrária, recebendo essa denominação em virtude da presença de grandes áreas de floresta, o que a diferencia das demais regiões. Observa-se a diminuição constante dessa característica, sobretudo devido às contínuas explorações madeireiras e o avanço da pecuária. Já um diagnóstico realizado pela Cooperativa de Prestação de Serviços (COPSERVIÇOS, 2002), denominado Plano de Desenvolvimento Sustentável do Assentamento (PDSA), detectou que naquele ano que – da área total do PA – em torno de

80% era constituída de matas, 6% de pastagens, 8% de capoeira e os outros 6% de roçados. Atualmente as reservas de matas não passam de 50% da cobertura total da área e as pastagens ultrapassam os 30%. Dados mais recentes do Instituto do Homem e do Meio Ambiente da Amazônia (IMAZON, 2010) constataram que, em novembro de 2010, o município de Itupiranga aparece como o 4º colocado no índice dos municípios da Amazônia Legal que mais desmataram no ano de 2010, com 3,1% do seu território. E dentre os 10 projetos de assentamentos, que mais desmataram - na mesma região geográfica e no mesmo período - três são de Itupiranga, a saber: São Braz (4º lugar), Pensão da Onça (5º lugar) e Jurunas (7º lugar) (com 0,4% - 0,4% e 0,3%, respectivamente). É interessante sublinhar que os PA's São Braz e Jurunas são ligados ao assentamento Pensão da onça.

São evidentes os avanços obtidos ao longo desses anos - tanto no sentido da conquista da terra, do crédito agrícola, dos direitos previdenciários, entre outros benefícios - como mencionados acima - quanto no amadurecimento dos sujeitos, no que se refere às problemáticas socioambientais - embora, ainda não vislumbrada claramente nas praticas cotidianas dos agricultores. Há, no entanto, perdas quase que irreversíveis nessas populações e uma delas são referente a cultura - muitos costumes são perdidos ou torna-se sem uso - como por exemplo, o significado atribuído a terra como um objeto mercadológico, podendo ser vendida ou trocada por outra ou ainda, por outro objeto como carro, moto, casa na cidade - a qualquer momento - o que leva alguns sujeitos a prepará-la visando sua valorização monetária - não se preocupando, por exemplo, com as questões socioambientais pois, qualquer dia eles não farão mais parte daquela comunidade - para estes, a terra não representa o futuro - querem um dia não ter que depender mais dela. Sem saber, tais sujeitos estão adotando ideologia do neoliberalismo, que alimenta a ambição pelo individualismo e pela competitividade acima de qualquer coisa, e que no momento mais oportuno, podem trocar sua identidade por coisas, aparentemente, mais lucrativas. Nesta concepção, tudo se torna uma questão de mercado - sem valor subjetivo - não importa se tais escolhas prejudiquem outros sujeitos.

Quanto aos impactos causados pela chegada da energia, ainda não está explicito ainda devido ser muito recente e as pessoas estarem em fase de adaptações. Porém, não difícil perceber uma grande circulação de vendedores (camelôs e representantes de lojas) que oferecem, principalmente, televisões e parabólicas, geladeiras, fogões, ventiladores, etc. o que caracteriza numa mudanças relevantes nos hábitos - alimentares (ex: tomar água e sucos e comer alimentos resfriados) - alteração nos horários de dormir (ex: dormir depois da novela, do jogo, do filme, etc.) modificando, portanto, os hábitos costumeiros da maioria dos sujeitos.

Alteração mais lenta já tem sido observada ao longo do processo de desenvolvimento em que o PA Pensão da Onça tem vivenciado nos últimos anos – como abordado anteriormente - um exemplo disso é a relação dos sujeitos com a terra que, antes havia uma relação de interdependência, tendo a mesma como principal função, fornecer o alimento e a partir da venda do excedente, adquirir outros bens produzidos em outros lugares, como roupas, ferramentas, medicamentos farmacêuticos e outros. Agora o que vemos é uma parcela significativa de pequenos agricultores familiares reproduzindo práticas e ideologias capitalistas, onde a terra tem caráter prioritariamente mercantilista.

Parte dos agricultores alimenta a utopia de trabalhar com monoculturas de algumas espécies como o plantio de eucalipto e a criação intensiva da bovinocultura, especialmente a de corte, enquanto que, alguns produtos como o arroz, a mandioca, o milho – além de produtos extraídos da floresta (cupuaçu, castanha-do-Brasil, suco e palmito de açaí, o coco babaçu, entre outros) que antes eram a prioridade na plantação ou coleta - por garantir a subsistência das famílias - tornam-se secundários ou, até mesmo, esporádicos em alguns projetos de assentamentos.

3.4. DEMOGRAFIA E ORIGEM DA POPULAÇÃO ASSENTADA

Embora haja uma diversidade de origem dos camponeses há uma clara predominância de pessoas oriundas do Estado do Maranhão (60% aproximadamente), conforme mostra o Diagnóstico acima referido (NASCIMENTO *et al.*, 2007, p. 36), “todos os agricultores que atualmente encontram-se no assentamento são filhos de famílias de que têm na relação com a terra seu principal meio de vida”. Destes, 88% exerceram atividades ligadas à terra antes da chegada ao lote. 54% desses são do sexo masculino e 44% do sexo feminino, diz essa pesquisa (Figura 02, abaixo):

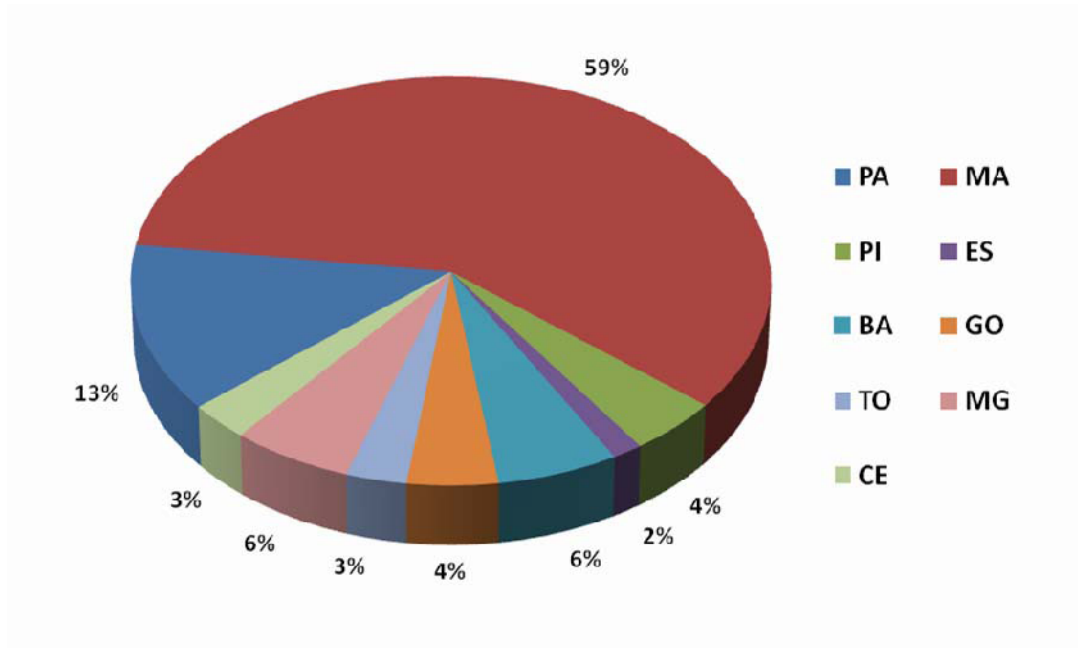


FIGURA 02: Estados de origem dos assentados do PA Pensão da Onça

FONTE: Nascimento *et al.* (2007)

Segundo dados da associação, há no assentamento 103 famílias, contabilizando em torno de 420 pessoas. Atualmente, 109 famílias encontram-se devidamente regular em seus lotes, ou seja, estão devidamente cadastrados no INCRA – constam seus nomes na relação de RB (Relação de Beneficiários).

Resultado de muitas reivindicações da Associação dos Pequenos Produtores Rurais do Grotão da Onça - APPRGO o que culminou em negociação entre o INCRA e o governo do Estado - com recursos do Banco Mundial - foi construído em 2004, a Escola Municipal de Ensino Fundamenta Belo Progresso.

Para o ano de 2011 foram matriculados, mais de 130 estudantes devidamente matriculados. É ofertado o nível fundamental de 1ª a 5ª ano em regime regular e do 6º ao 9º ano em regime modular.

Geralmente, o trajeto para a escola é percorrido a pé ou montado em animais, pois não há transporte escolar. As maiores distâncias que os discentes percorrem para chegar à escola são de sete a nove quilômetros (NASCIMENTO *et al.*, 2007, p. 39).

3.5. INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE O ASSENTAMENTO

No que se refere aos elementos infra-estruturais e de organização do assentamento, destacamos aqueles que consideramos mais relevantes para a sua caracterização: saúde, atividades comunitárias e a organização social local.

3.5.1. Infra-estruturas de saúde

No ano de 2010 foi realizado uma ação com uma equipe da Secretaria Municipal de Saúde – atendendo a solicitação da comunidade feito através da Associação local - contendo médico, enfermeira e dentista o que resultou no atendimento a mais de 200 pessoas

O postinho de saúde construído em 2002 está desativado. Até 2006, era alta a incidência de malária, uma das principais doenças identificadas no assentamento. O assentamento dispõe de um agente de saúde que atua desde 2002. Segundo informações deste profissional existem mais de 100 famílias cadastradas (NASCIMENTO *et al.*, 2007, p. 40).

3.5.2. Atividades comunitárias, culturais e religiosas

Há participação dos camponeses nas diferentes manifestações religiosas, em especial nas festividades. Destacam-se três expressões religiosas: Igreja Católica, Assembléia de Deus e Adventista do Sétimo Dia. Tais igrejas realizam eventos, pelo menos uma vez por semana, que são os cultos, além de outras programações festivas e beneficentes que acontecem no mínimo três a quatro vezes por ano. A Igreja Católica promove, pelo menos uma vez por ano, cerimoniais onde se realiza batizados e casamentos. Já a Igreja Adventista do Sétimo Dia, geralmente com outras congregações (do mesmo segmento) da região, promove retiros nos quais passam entre dois e três dias, no intuito de fazer estudos e/ou como momentos de adoração e lazer. A Assembléia de Deus realiza cultos rotineiros no templo, pelo menos duas vezes por semana, como também nas residências, geralmente a pedido de membro da família anfitriã. Estes cultos, em sua maioria, são chamados de “cultos de ação de graça”, e tem por finalidade o agradecimento a Deus por bênçãos recebidas, pelo aniversário, entre outros motivos.

É cultivada ainda, com bastante frequência, a prática de mutirões entre os agricultores. Isso acontece, inclusive, na limpeza da vila.

3.5.3. Organização social

A Associação local (APPRGO) está ligada ao STTR de Itupiranga e à Federação dos Trabalhadores/as na Agricultura (FETAGRI/Sudeste). A mesma também é ligada a Federação das Cooperativas do Araguaia-Tocantins (FECAT), que visa organizar a produção e os agricultores da região sudeste paraense, no sentido de colocar em destaque a agricultura familiar da referida região, diminuindo as barreiras que dificulta a visualização da produção camponesa neste território.

Sendo assim, essa caracterização sucinta do PA Pensão da Onça serviu para os nossos propósitos de trazer, a partir da realidade concreta, um exemplo claro acerca da dinâmica produtiva regional atualmente predominante na agricultura familiar, que coloca a pecuária extensiva como atividade econômica principal, secundarizando a produção de alimentos. Embora isso ocorra em grande medida, em toda a região Sudeste do Pará, nas áreas mais recentes, como é o caso do PA analisado, essa dinâmica parece se acelerar, pois atualmente em algumas áreas os agricultores deixam mesmo de cultivar suas “roças” de culturas temporárias para implantar pastagens na sequência do corte-e-queima da vegetação florestal.

Certamente, as facilidades para o desenvolvimento destas atividades no Sudeste Paraense foram várias (principalmente os incentivos governamentais por meio de isenções fiscais a grandes pecuaristas), o que acabou ocasionando a criação de um mercado estruturado para o gado bovino na região, o qual envolve grandes e pequenos produtores. Porém, estes últimos são considerados como secundários no mercado regional de carne bovina, pois em geral produzem leite e vendem animais de pouca idade para os grandes proprietários, que trabalham com o regime de recria e engorda para venda aos frigoríficos. Além disso, os pequenos produtores vendem, em menor quantidade, animais mais velhos (como novilhas, vacas e bois) diretamente ao mercado consumidor. Os fatores que podem explicar esse avanço da atividade pecuária são aspectos como: “maior probabilidade de poupança, liquidez e segurança” (PIKETTY *et al.*, 2005, citado por FELIX, 2008, p. 66).

O mesmo vem acontecendo na área estudada nos últimos anos, e com isso o PA possui uma quantidade mínima de áreas florestais atualmente, o que pode ser interpretado também como uma menor quantidade de área disponível para o cultivo de “roças”, tendo em vista que o atual nível técnico da agricultura familiar regional ainda incorpora muito incipientemente a substituição de pastagens por cultivos de alimentos básicos, por meio de processos de mecanização, devido principalmente aos seus custos elevados. Sendo assim, a descrição realizada sobre a área de estudo demonstra como essa problemática é atual na região.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para realizar este estudo, os procedimentos metodológicos empregados tiveram como princípio a necessidade de realizar uma revisão bibliográfica sobre as temáticas escolhidas para estudo (produção de alimentos, segurança alimentar e Educação Ambiental), tentando visualizar elementos concretos desses aspectos teóricos a partir do caso do Projeto de Assentamento Pensão da Onça, situado em Itupiranga-PA.

Além disso, secundariamente, a escolha desta abordagem também implicou a realização de entrevistas semiestruturadas (com roteiro de questões previamente elaborado, e que segue em anexo) com os educadores de uma escola do campo (Escola Municipal de Ensino Fundamental Belo Progresso), situada no referido assentamento, já que um dos objetivos do trabalho é realizar a tentativa de propor a incorporação dos temas estudados no currículo da referida escola. Assim, também levamos em consideração que esse é um dos instrumentos mais práticos para a realização de uma pesquisa como essa. Essa opção se deu por entender que essa pode ser uma excelente ferramenta de mobilização e sensibilização para o debate sobre a educação ambiental, considerando que tais perguntas elencadas podem ser transformadas em eixos temáticos mais ampliados acerca da problemática tratada no presente trabalho de pesquisa.

Para tanto, as entrevistas foram realizadas com educadores e educandos da Escola Municipal Belo Progresso, no Projeto de Assentamento (PA) Pensão da Onça, situado no município de Itupiranga. No total, foram entrevistados três educadores (dos seis professores fixos que residem na área), amostra considerada representativa da realidade da escola estudada.

Consideramos ainda que seria importante e ético se deixar no anonimato o nome e a imagem dos sujeitos entrevistados, para garantir que suas opiniões e pontos de vista fossem expostos sem maiores receios. Foram então dispensados equipamentos como: gravador, filmadora, câmera digital, etc, no intuito de deixar os informantes mais à vontade para o diálogo estabelecido entre o entrevistador e o entrevistado, sendo utilizados apenas os questionários e canetas para anotação dos dados.

Como dito anteriormente, a pesquisa desenvolveu-se por meio de uma abordagem qualitativa, com um estudo descritivo e analítico de acordo com os objetivos que se queriam alcançar. Neste contexto, colocar em evidência para fins de reflexão e debate a produção de alimentos dentro do assentamento é, acima de tudo, chamar a atenção dos docentes e discentes, e por tabela, de toda a comunidade para olhar para suas próprias ações desde o passado, e para repensar, a partir do presente, o futuro desejável para a sustentabilidade socioeconômica e ambiental das famílias.

Nesse sentido, os resultados esperados a partir do trabalho de revisão bibliográfica sobre temas considerados fulcrais, como os escolhidos para embasar este trabalho, enfocam a compreensão sobre quais elementos estão em jogo fundamentalmente nas abordagens teóricas e conceituais que tratam dessas temáticas. Esses foram os principais aspectos que guiaram também a realização de uma revisão bibliográfica sobre a produção de alimentos pela agricultura familiar e sobre as correntes do pensamento educacional que buscam trabalhar a partir da realidade concreta dos sujeitos, visando sua compreensão enquanto construtores desta realidade, principalmente no que se refere a uma educação direcionada a repensar e problematizar as questões ambientais atuais. Portanto, os pilares teóricos desse trabalho estão de acordo com as abordagens feitas por Molina e Jesus (2004, p. 31), quando afirmam que:

[...] o que temos que pensar é em ações pedagógicas com dinâmica social do campo, acelerada pela presença dos movimentos sociais. Isto implica em todo um outro tipo de reflexão pedagógica a ser feita em cada um dos espaços intencionais de educação, incluindo a escola.

Para as entrevistas que apóiam secundariamente, em certa medida, a construção do trabalho, os educadores foram escolhidos por se entender que estes são imprescindíveis por serem partes fundamentais deste processo de produção e reprodução do conhecimento e por estarem numa posição privilegiada de reflexão e ação concreta, que é o espaço escolar.

A delimitação do tema da pesquisa é outro aspecto relevante pelo fato de distinguir e organizar a sistematização da mesma. De acordo com Pedro Demo (1990, p. 29), “o importante é distinguir entre pesquisa como princípio científico e como princípio educativo”.

Como só há uma escola no PA, decidiu-se por entrevistar três professores que trabalham no segmento do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, nas modalidades seriado e multisseriado. O período do trabalho de pesquisa deu-se de outubro a dezembro de 2010, compreendendo que este tempo foi suficiente para realização deste estudo, procurando ser uma pesquisa

eficiente em relação ao tempo disponível, para que este trabalho possa apresentar resultados coerentes, sem perder de vista a essência do tema, levando em consideração as dificuldades que surgem no percurso do desenvolvimento da pesquisa.

Acredita-se que os resultados da presente pesquisa possam ainda estimular a reflexão sobre alternativas para desenvolver processos educativos significativos aos seus participantes, além de inspirar outras possibilidades no trabalho pedagógico realizado na escola do assentamento. E o trabalho também pode significar um instrumento de apoio aos educandos, pelo fato de eles estarem em pleno processo de desenvolvimento, em todas as dimensões (físicas, psíquicas, intelectuais) e por serem os agentes com necessidades de uma formação que os auxiliem a re-significar e sobreviver aos desafios do presente, transformando-os em sujeitos capazes de reagir à ameaça de vulnerabilidade que está no horizonte futuro do assentamento em relação à segurança alimentar dos camponeses e às questões socioambientais.

5. REVISÃO DE LITERATURA

A presente pesquisa fundamentou-se em uma busca de bibliografias que tratassem de temas como os princípios da Educação ambiental crítica e da Ecopedagogia, buscando contribuições em diversos autores, especialistas no campo da Educação Ambiental e que tem se dedicado no aprofundamento desse pensar educativo, sendo que os principais são Izabel Cristina de Moura Carvalho, Mauro Guimarães, Maria Rita Avanzi, Moacir Gadotti, entre outros. Tais autores comungam da idéia de que os problemas ambientais ou crise ambiental é “muito mais a crise de uma sociedade do que uma crise de gerenciamento da natureza” (BRUGGER, 1994, p. 27 citado por CARVALHO, 2004, p. 16).

Tais autores propõem também uma educação ambiental comprometida com a transformação da realidade, onde o indivíduo se veja como parte da natureza e não dono absoluto dela. “Nessa concepção, a ação transformadora sobre a realidade é um caminho para a emancipação dos sujeitos” (AVANZI, 2004, p. 37). Assim, o que se busca, em última instância, é uma mudança nas relações humanas, sociais e ambientais, ou seja, nas complexas relações da sociedade com a natureza. Segundo Gutierrez e Prado (2000, p. 45 citado por AVANZI, 2004, p. 37), “é a partir da vivência cotidiana que será gestada esta transformação”. Esses autores ainda afirmam que “a vida cotidiana é o lugar do sentido e das praticas de aprendizagem produtiva”.

Por fim, como considera-se que a produção de alimentos é um tema importante para se trabalhar as questões ambientais, dentre outros, no âmbito da realidade estudada no PA Pensão da Onça, buscou-se também aprofundar uma revisão de literatura sobre a temática da alimentação e de como esses elementos estão conectados com a problemática socioambiental mais ampliada, ou seja, buscou-se fazer uma breve abordagem da temática da produção de alimentos, para a partir daí buscar conexões com a discussão proposta para o âmbito escolar no assentamento citado acima.

5.1. A PROBLEMÁTICA DA CRISE ALIMENTAR E A QUESTÃO AMBIENTAL: IMPLICAÇÕES PARA A SUSTENTABILIDADE

A alimentação e a reprodução fazem parte da luta de todas as espécies pela sobrevivência. A ação humana, quando feita sem se levar em conta as preocupações ambientais, destrói a cadeia alimentar de duas formas: primeiro pela caça, e segundo pela destruição dos *habitat*, reduzindo a biodiversidade. A destruição da biodiversidade provoca desequilíbrios no ambiente que podem ser catastróficos, como, por exemplo, a destruição das florestas, e junto com elas várias espécies de animais; o desmatamento das encostas dos morros, que contribui para o processo de erosão, que aterra os rios; e, por fim, a queima da vegetação emite gases poluentes que podem provocar o efeito estufa, aquecendo o globo e tornando-o um “gigante desequilibrado”.

Na história da espécie humana, não se tinha alcançado ainda os níveis de destruição da natureza verificados atualmente, e também não havia uma maior preocupação com essas questões, apesar da ação predadora da espécie ter sido constante ao longo da história. Os maiores desafios da atualidade e os previstos para o futuro são e serão causados pela nossa espécie, e isso tendo em conta o planeta que habitamos – o único onde se há existência de vida comprovada – está sofrendo conseqüências nocivas resultantes da ação humana, o que tem se intensificado bastante nas últimas décadas.

Isso consiste em dizer que os desafios e os problemas antes localizados, com o advento do capitalismo e seu modelo de economia globalizada, provocaram também a globalização dos problemas. Dessa forma, se há pessoas passando fome na Etiópia, no Sudão ou em qualquer outro lugar, é porque existem outros problemas que vão além da simples produção de alimentos, ou seja, a distribuição econômica da alimentação é socialmente injusta na atual conjuntura internacional.

Tal modelo produtivo, baseado em uma ideologia desenvolvimentista, valoriza os produtos supérfluos, traçando os referenciais e padrões a serem seguidos pela humanidade, o que termina por legitimar uma forma de produção que traz malefícios ao ambiente e ainda agrava os problemas advindos da desigualdade social. Um exemplo disso foi a definição do combustível fóssil como matriz energética e o plantio de monoculturas, ambas responsáveis pela maioria das contaminações do solo e da água, lançadores de gases nocivos à saúde e que contribuem para a destruição da camada de ozônio, cuja função é o de filtrar os raios ultravioletas, protegendo as pessoas dessas radiações.

Um relatório da rede WWF - World Wildlife Fund . (2008) aponta que, não havendo uma reversão no modelo atual de consumo e diminuição do ritmo da degradação ambiental, os recursos naturais da Terra podem entrar em colapso a partir de 2030. Já no documentário “*Uma Verdade Inconveniente*”, produzido pelo ex-presidente e ex-candidato a presidente dos Estados Unidos das Américas, Al Gore, convoca toda a sociedade norte-americana, e, por tabela toda a sociedade global, a “salvar o planeta”. Assim, o documentário afirma que nem tudo está perdido, que é possível construir uma sociedade efetivamente sustentável, do ponto de vista ambiental.

Com mais contundência ainda, o Fórum Social Mundial, realizado em 2009 em Belém-PA, não só continuou pregando que “Outro Mundo é Possível”, como demonstrou que em vários lugares existem pessoas que discutem e tentam desenvolver essa nova configuração social, que se basearia na equidade e na solidariedade, buscando ainda o equilíbrio nas relações entre os seres humanos, sem discriminação de credo, étnica e de opções sexuais, e que respeitam o meio ambiente.

A crise alimentar é resultado da impossibilidade de amplas camadas da população em adquirir comida, o que indica uma organização da sociedade profundamente desigual, fruto do modo de produção dominante, que favorece que poucos vivam na abundância do consumo baseado em grande medida em supérfluos, enquanto a maior parte dos indivíduos tem que contentar-se em viver com poucos recursos ou, como em muitos casos em todo o mundo, com praticamente nada, tendo ainda que vender sua força de trabalho, cuja exploração por parte da minoria que detém os meios de produção serve para manter o *status quo* das classes dominantes. Sendo assim, de um ponto de vista teórico marxista, trata-se de um problema de acesso aos alimentos, apesar do discurso oficial das instituições internacionais e das empresas multinacionais que querem fazer crer que se trata de um problema de produção, que será resolvido com uma “nova Revolução Verde”, assentada em uma agricultura de base industrial, com a utilização de sementes transgênicas, etc. Ou seja, a partir dessa perspectiva analítica, há ainda possibilidades de resistência frente ao avanço da agricultura capitalista, por meio do apoio à produção de alimentos que favoreça o alcance da segurança alimentar e nutricional das populações rurais e urbanas. Porém, isso só seria possível a partir de uma transformação ampla da sociedade, que estabelecesse outras bases produtivas para a agricultura, e que colocasse o futuro da alimentação em nossas mãos (sejamos produtores e/ou consumidores).

Contudo, diante de problemas essenciais enfrentados atualmente, como a crescente saída dos camponeses de suas terras, sendo que eles são os responsáveis pela maior quantidade de alimentos e empregos no campo, fica a questão de como será possível alimentar o planeta a partir de um viés socialmente justo e economicamente viável? Outros desafios se colocam: frente à privatização dos recursos naturais que está sendo promovida pelo avanço do capital, como nos re-apropriaremos de nossos sistemas agrícolas e alimentares?

Genericamente, isso significa que “todos sabemos que o nosso planeta está doente”, e que nós, humanos, podemos até usar máscaras para nos proteger da poluição atmosférica, mas “a Terra não”, conforme afirmam autores como Leonardo Boff e Frei Betto (VIVAS, 2009, p. 02). Isto é, o planeta está cada vez mais exposto aos efeitos nocivos de nossas atividades humanas que, visando basicamente produzir sem se preocupar com as conseqüências ao ambiente, afetam as condições essenciais para manter o equilíbrio da natureza.

Não é demais repetir esse fato preocupante: que a natureza tem reagido muitas vezes de forma intensa – aos desequilíbrios provocados no meio ambiente que, quase diariamente têm-se noticiado pela grande mídia nacional e internacional. Um exemplo é o excesso de poluentes na atmosfera derivado das atividades produtivas modernas (indústria, transporte, etc) e pelo uso indiscriminado de técnicas ancestrais para a produção de alimentos (como é o caso do uso do fogo na “limpeza” das pastagens e na queima de áreas de floresta), e que têm por conseqüências o aumento do efeito estufa na atmosfera, que provoca o derretimento das geleiras, o que por sua vez faz subir o nível dos oceanos, causando inundações e aumentando o aquecimento global, o que favorece a desertificação de áreas produtivas (e, portanto, aumenta a fome e os fluxos migratórios), e prejudica também a camada de ozônio, o que termina por multiplicar cânceres e enfermidades respiratórias. Isso demonstra que existe uma cadeia de causas e conseqüências interligadas, e que estão diretamente relacionadas às atividades humanas provenientes, em grande medida, do modo de produção predominante na atualidade.

Todos estes fenômenos intensificaram-se neste início de século, provocando uma série de conseqüências negativas, com destaque para a fome. Segundo a FAO (Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação), a fome já atingia mais de um bilhão de pessoas em todo o mundo (em 2007), e com tendência de crescimento contínuo se não forem tomadas providências de caráter imediato e permanente (VIVAS, 2009, p. 03). Por outro lado, alguns especialistas são da opinião de que o problema maior é o componente do tamanho da

população, pois o planeta chegou ou está chegando ao seu limite populacional, e comportaria mais outra geração. Porém, isso não é um consenso. O entendimento mais comum é que se não houver mudanças profundas de comportamento e de consumo, assim como o desenvolvimento de uma consciência ética de transformação da realidade em evidência, a vida na Terra teria dificuldades para se manter nos seus patamares atuais.

Por outro lado, a solução destes problemas também está, teoricamente, ainda ao alcance da população humana. No entanto, isso implica no fato de que é necessário reconstruir, pelo menos em parte, aquilo que é destruído através das atividades produtivas, mesmo sabendo que o planeta pode já ter perdido 25% de sua capacidade de auto-regeneração (segundo dados citados por autores como LOMBARDI, 2009, p. 181).

Em relação à produção de alimentos, estima-se que as terras cultiváveis no mundo são suficientes para produzir - de maneira sustentável - o bastante para prover todo o planeta. Para isso acontecer, no entanto, seria necessário promover uma mudança no modo de uso da terra, de forma a erradicar ou minorar o problema do desmatamento desordenado. Porém, dificilmente essas mudanças ocorrerão sem transformações mais amplas no paradigma capitalista, o que pode tornar inevitável para as próximas gerações a convivência com uma ampla crise ambiental. Por exemplo, estima-se que no Brasil, a perda da biodiversidade já é de 48%, causada em grande medida pela exploração desregrada dos recursos naturais do país. Só a Amazônia perdeu, até 2007, cerca de 700 mil quilômetros quadrados de florestas, o equivalente a 18% da região (LOMBARDI, 2009, p. 198).

Tais problemas ambientais estão diretamente conectados aos problemas advindos das desigualdades sociais. No Brasil, segundo o Relatório do Grupo de Trabalho Conjunto FAO/BID/ BIRD/Equipe de Transição (BRASIL, 2003), realizado logo após as eleições presidenciais de 2003, no final de 2002 as estimativas existentes indicavam que a extrema pobreza, que atinge aqueles que não possuem recursos suficientes para produzir ou adquirir a quantidade de alimentos necessário para uma alimentação adequada, afeta 9,3 milhões de famílias (ou 44 milhões de pessoas) em todo o país, ou seja, a insegurança alimentar é um dos fatores que termina por acarretar também uma superexploração dos recursos naturais disponíveis para produção, como a água, o solo e a vegetação. Ainda segundo esse relatório, a fome:

[...] Como problema nacional, está espalhada por todo o país (19% nas áreas metropolitanas, 46% em pequenas e médias cidades e 35% em áreas rurais),

com concentração regional da pobreza no Nordeste (50%) e na região Sudeste (26%). A fome priva muitos brasileiros de ter uma vida plena, infringindo o direito humano fundamental: o direito a uma alimentação adequada. A fome prejudica a capacidade de aprendizado das crianças, reduz a produtividade de adultos ativos, faz com que as pessoas fiquem mais suscetíveis a doenças e provoca a morte prematura, perpetuando a pobreza e impedindo o crescimento econômico. A fome passa de uma geração para outra, no momento em que mães desnutridas concebem filhos com peso abaixo do normal. A fome provoca desespero, criando um ambiente favorável ao crime, à revolta e ao terror (BRASIL, 2003, p. 09).

E para erradicação da pobreza ou de sua ameaça, praticamente todos os organismos internacionais que tratam do tema (BID, BIRD, FAO, entre outros) têm como consenso que tal erradicação não se dará sem a participação efetiva da agricultura familiar como componente imprescindível para aumentar o acesso aos alimentos, melhorar a nutrição da população e diminuir os índices de insegurança alimentar.

O relatório supracitado nos traz ainda outros dados importantes sobre a agricultura familiar, que é caracterizada por sua diversidade socioeconômica e produtiva:

Estima-se que 20% dos estabelecimentos familiares mais integrados aos mercados sejam responsáveis por 71% do valor da produção familiar; outros 35% produzem cerca de 20%; e os restantes 45% dos estabelecimentos aportam apenas 9% do valor referido. Nesse último grupo se concentra a pobreza rural e há maior vulnerabilidade à insegurança alimentar (BRASIL, 2003, p. 09).

Dessa forma, tais dados demonstram que, nas regiões em que a agricultura familiar está mais organizada, e seus constituintes mais conscientes da sua importância para a produção de alimentos, tais famílias estão menos expostas a vulnerabilidades e a fatores adversos.

Outro documento que trata de temas semelhantes foi utilizado como base da etapa preparatória da I Conferência Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário, realizada em 2007, e cujo tema foi “Por Um Brasil Rural Com Gente: Sustentabilidade, Inclusão, Diversidade, Igualdade e Solidariedade”. O documento de base para esse evento afirma que:

O segmento da agricultura e produção familiar é responsável pela produção de cerca de 70% dos alimentos básicos consumidos pela população brasileira, contribuindo para garantir o abastecimento interno e a estabilidade nos preços. Um indicador desta capacidade produtiva é o fato de que apenas 5% do total das importações brasileiras (na média dos últimos três anos) são de produtos agrícolas. Estudo feito pela FIPE/NEAD-MDA (2007)

demonstra, ainda, que em 2005 a participação das cadeias produtivas da agricultura familiar representou cerca de 10% do Produto Interno Bruto (PIB) nacional e um terço do total do PIB das cadeias produtivas agropecuárias, indicando importantes inter-relações do segmento familiar com os segmentos industrial e de distribuição. Apesar das cerca de 970.000 famílias assentadas, a concentração da propriedade da terra continua sendo uma das mais elevadas do mundo, superior inclusive à concentração da renda. Em 2003, segundo dados do INCRA, os imóveis rurais com área total até 50 hectares (ha), representavam 63,7% do total e ocupavam apenas 12% da área total. Isso significa 3.126.007 de imóveis rurais. Por sua vez, os grandes proprietários (rurais, industriais, banqueiros, empresas nacionais e estrangeiras), com áreas maiores que 2.000 ha são apenas 32.264 (0,8%) e ocupam 132 milhões de ha – 31% (CONDRAF, 2007, p. 10).

Sendo assim, há um relativo consenso de que a agricultura familiar contribui para a manutenção da diversidade cultural e da biodiversidade, como também para a preservação dos recursos naturais, porque permite a ampliação dos papéis do rural para além da agricultura e da dimensão produtiva, possibilitando ainda a reprodução socioeconômica e a promoção da segurança alimentar das famílias rurais e da sociedade como um todo, além da manutenção do tecido social, cultural e ambiental do meio rural.

Portanto, é nesse segmento da agricultura que está presente a possibilidade de ampliar a oferta de alimentos básicos e saudáveis, contribuindo para o acesso à alimentação e à nutrição, de acordo com a dieta das populações regionais. Desta forma, pode-se melhorar a qualidade da merenda escolar e dos alimentos de outros estabelecimentos, além de se promover e estimular o fortalecimento de mercados locais e regionais, oferecendo uma diversidade de alimentos de maior qualidade para a população.

Tais ações podem, tendo isso em vista, combater os efeitos deletérios da fome e da desnutrição, que são vários:

[...] Os efeitos físicos são cumulativos e irreversíveis como, por exemplo, a dificuldade de crianças raquíticas e mal alimentadas de assimilar conhecimentos, e conseqüências físicas irreversíveis, como o aumento da morbidade, desenvolvimento cognitivo insuficiente, retardamento mental, cegueira e, em alguns casos, morte precoce. Baixa produtividade do trabalhador e baixo nível de rendimento escolar ocasionam rendas mais baixas. Uma resposta imunológica frágil, por sua vez, cria mais suscetibilidade a doenças. (BRASIL, 2003, p. 13).

Uma política que pretenda contribuir para se alcançar um desenvolvimento sustentável e solidário precisa levar em consideração a necessidade de protagonismo dos atores sociais no processo econômico de geração de renda com qualidade de vida, que pactuem seus interesses

referentes às principais cadeias produtivas nas quais estão inseridos. Dessa forma, a agricultura familiar passa a ser visto como um setor social fundamental para a discussão da produção de alimentos, pois a soberania alimentar dificilmente é alcançada onde os agricultores não possuem a posse da terra, e vivem sob o predomínio do latifúndio.

Nesse contexto, a região amazônica ocupa uma função importante, não apenas por ser palco de intensos conflitos fundiários devido à concentração da terra, mas também porque é nessa região que se encontra a maior bacia de água doce e a maior floresta tropical do mundo, o que a torna alvo potencial também de conflitos de cunho socioambiental. Portanto, quando se discutem as questões ambientais e quando há referências às possibilidades de produção agrícola familiar a partir do uso sustentável dos recursos naturais, não é possível que se deixe de citar a Amazônia como cenário desses debates.

No que se refere especificamente aos aspectos ecológicos, a floresta amazônica, devido às chuvas intensas e constantes, desempenha um importante papel na manutenção dos ecossistemas regionais e das dinâmicas climáticas do país, e a ocorrência em grande quantidade de queimadas para a produção agropecuária tem influência direta nas mudanças climáticas globais, além de interferir no aumento da poluição atmosférica. Diante disto, França e Ferreira (2005, p. 35) destaca que “muitos ciclos ambientais dependem do equilíbrio de florestas como a Amazônia, e que sua destruição acarreta em mudanças no clima de forma global, regional e local”. Por outro lado, uma exploração agropecuária desordenada, como a praticada na região desde os anos 1970, que estimula a substituição de áreas florestadas pela pastagem, utilizada na pecuária, ou por extensas áreas de monoculturas, terminam por ampliar a já extensa lista de problemas socioambientais que afetam o meio ambiente e a população amazônica.

Nesse sentido, quando discutimos as perspectivas envolvidas no debate acadêmico sobre a Educação Ambiental, não podemos nos limitar ao discurso, muitas vezes “ingênuo” e “romântico”, da preservação da fauna e da flora, mas devemos desenvolver perspectivas de análise que abarquem a complexidade da problemática socioambiental, de modo que se leve realmente em conta todos os contextos e tipos de conflitos existentes nas relações entre os seres humanos, e destes com os demais elementos que fazem parte dos ecossistemas. Assim sendo, para Moacir Gadotti (2005, p. 18), “a Educação Ambiental muitas vezes limitou-se ao ambiente externo sem se confrontar com os valores sociais, com os outros, com a solidariedade, não pondo em questão a politicidade da educação e do conhecimento”. Uma

visão da Educação Ambiental que não leve em conta as problemáticas sociais e uma perspectiva transformadora da realidade pouco poderá contribuir para as mudanças sociais, econômicas e ambientais que se colocam como desafio frente à ação humana. Por isso, se defende nessa pesquisa uma postura teórica crítica e transformadora, tendo em vista a Educação Ambiental, tratada dialogicamente a partir de um tema específico, que é a produção de alimentos proveniente da agricultura familiar.

5.2. A PRODUÇÃO SUSTENTÁVEL: INSTRUMENTO QUE GARANTE A AUTONOMIA DO PROCESSO PRODUTIVO

O modo de produção capitalista não comporta a produção para o autoconsumo, tendo em vista que o capitalismo tem como princípio a competitividade e a lucratividade a qualquer custo, favorecendo os grandes proprietários de terras e empresas. Esse modo de produção considera a agricultura familiar camponesa “atrasada”. No entanto, a verdade sobre essa modalidade é que ela é a maior responsável pela produção de um dos elementos básicos para a manutenção da humanidade: o alimento.

É importante dizer também, que, se comparado ao modelo aplicado pelo agronegócio, a mesma apresenta baixo impacto ao meio ambiente, devido a pouca utilização de agrotóxico e pela diversificação de produtos cultivados. Para Molina e Jesus (2004, p. 73):

A agricultura camponesa não é adepta do produtivismo, ou seja, produzir uma única cultura e com exclusividade para o mercado e nem se utiliza predominantemente de insumos externos. Seu potencial de produção de alimentos está na diversidade, no uso múltiplo dos recursos naturais. Nas regiões onde há concentração de pequenos agricultores, a desigualdade é menor e por conseguinte os índices de desenvolvimento estão entre os maiores.

Para Grisa (2007), mesmo com grandes mudanças ocorridas no processo técnico-produtivas, principalmente nas últimas três ou quatro décadas, não significa que os agricultores tenham abdicados de todos os hábitos tradicionais ou deixado de praticar atividades integrantes de sua identidade social.

A autora afirma ainda que:

O autoconsumo não é um resquício do passado ou ‘o que sobrou da tradição’. É tradição re-contextualizada que, ao associar-se as condições hodiernas, assume papéis e significados diferenciados. [...] evidenciar que a manutenção está diretamente relacionada à autonomia destes agricultores. (GRISA, 2007, p. 16).

Nessa visão, agricultura camponesa tradicional, portanto, não simboliza o “atraso” frente à modernização na agricultura, mas, “ao produzir para o autoconsumo as unidades familiares dispõe de maior controle sobre uma das dimensões mais significativas para a sua reprodução social: a alimentação”. E, de acordo com a autora, estas práticas minimizam “a exposição das famílias às relações mercantis e é uma fonte de renda não monetária que, inserida no escopo da diversificação dos modos de vida, proporciona maior estabilidade e segurança as mesmas” (GRISA, 2007, p. 28).

Citando os trabalhos de Van der Ploeg (1990, 1992, 2006), a autora afirma que “uma reprodução autônoma, é aquela que busca reproduzir-se internamente a partir dos recursos disponíveis localmente, nesta, enquanto produz o ciclo atual, geram-se as bases para os ciclos procedentes” (GRISA, 2007, p. 18-19). Um exemplo dessa afirmativa é que um dos princípios que norteia esse tipo de produção é a necessidade da própria subsistência de quem a produz.

Já modo de produção capitalista não comporta a produção para o autoconsumo, tendo em vista que o capitalismo tem como princípio a competitividade e a lucratividade a qualquer custo, favorecendo os grandes proprietários de terras e empresas. Tal modelo considera a agricultura familiar camponesa atrasada e que precisa seguir os padrões de mercado para que saia desse atraso. Nessa política, “hoje em dia, grandes empresas dominam a cadeia alimentícia, desde a produção e a plantação de sementes até a venda de produtos”. A concentração de riqueza fica, portanto, nas mãos de um grupo restrito de companhias. Em 2006, as dez maiores empresas de sementes do mundo controlavam 57% do mercado comercial de sementes. A maior delas, a Monsanto, dominava 20% deste mercado. As empresas transnacionais também são responsáveis pelo aumento da perda da biodiversidade, ao determinar quais espécies, variedades ou partes de plantas tem valor de mercado e serão utilizados. Além disso, as grandes plantações (monoculturas) também inviabilizam o solo para o plantio de outras culturas. Estima-se que houve uma perda de três quartos das espécies cultivadas pela humanidade no século XX. Hoje, apenas 150 espécies garantem a alimentação da maioria da população mundial, enquanto antes tínhamos 10.000 espécies. Essa perda da biodiversidade, portanto, colabora para a diminuição da qualidade da alimentação. (SOBERANIA..., 2009, p. 17). Para Grisa, a produção da agricultura familiar visando o autoconsumo:

[...] ocupa um lugar central nas estratégias de reprodução das unidades camponesas, visto que, para ela, estas buscam em primeiro lugar a satisfação de suas necessidades vitais, qual seja a necessidade mais vital de um ser

humano, a alimentação. Esta satisfação é atendida, mormente, pelo trabalho dos membros da família, ora em maior ou em menor grau de auto-exploração (GRISA, 2007, p. 30).

A soberania alimentar defende os princípios da justiça, solidariedade e cooperação como forma de fortalecer a agricultura camponesa, em cada unidade familiar e comunitária e na articulação entre elas. Esta é uma proposta de caráter amplo, que envolve a defesa de uma reforma agrária justa, o controle dos territórios pelos povos que neles vivem os mercados locais, a biodiversidade, a autonomia, a saúde e a qualidade de vida.

A soberania alimentar luta pela defesa da cultura das comunidades rurais, indígenas e camponesas. Só assim será possível, por exemplo, devolver aos povos o controle de sementes, entre outros recursos ambientais que estão sendo tomados ou violados pelas grandes empresas. E também promover o uso e a ocupação do solo de maneira sustentável pela agricultura local.

Grisa (2007, p. 146), citando outros renomados trabalhos (como os de HEREDIA, 1979, e GARCIA JÚNIOR, 1983; 1989), afirma que:

O autoconsumo também confere autonomia pela marca da alternatividade que os produtos apresentam. Alternatividade é a característica que certos alimentos apresentam de possibilitar tanto o consumo como a transformação destes em valores de troca, conforme a demanda da família, as condições de preço, perecibilidade, etc.

Vale ressaltar que, se considerarmos a dimensão e a importância para a garantia da segurança e da soberania alimentar, o tema ainda tem sido tratado de maneira muito tímida no meio acadêmico brasileiro. Se focarmos nos trabalhos na área da pedagogia, perceberemos que essa lacuna é muito maior, pois o processo educacional brasileiro, ancorado numa cultura dominante capitalista, que fragmenta e limita a função de cada área do conhecimento, tem determinado que esta não é um conteúdo relevante dentro da área pedagógica. Não leva em consideração que a escola deveria ser responsável por promover o debate de tão grande relevância para a sobrevivência da população como é o caso das questões socioambientais e, especificamente, o assunto em destaque. Tais estudos têm sido feitos, principalmente por etnógrafos, sociólogos e antropólogos que tem realizados estudos sobre o campesinato.

Certamente, esse comportamento da escola, tem colaborado para a construção de uma cultura em que deprecia a imagem do trabalhador camponês como símbolo de “atraso” e que cultiva hábitos “rústicos” e “pouco civilizados”, numa afirmativa de que seus filhos, “se não estudarem, teriam os mesmos destinos de seus pais que é viverem na roça”. Dessa forma, deixa nítido seu papel na vida das famílias camponesas: prover os filhos dos mesmos, de informações básicas para acessar a civilização da cidade, tratada como mais evoluída e que deve servir como parâmetros na formação de todo e qualquer cidadão que deseje “ser alguém na vida”, e, aqueles que não adotem tais orientações estão muito próximo ao fracasso e a punição que seria continuar vivendo e trabalhando no campo.

Portanto, para que este tema seja tratado em sua plenitude é imprescindível que a escola, principalmente a escola do campo, tenha em seu currículo uma proposta que coloque tal assunto no debate do cotidiano de todos os envolvidos no processo educativo (diretos – corpo docente e educandos – e indiretos – pais e comunidade em geral), pois não há assunto mais urgente e vital que esse da ameaça da crise de alimentos e, de maneira mais ampla, da crise ambiental, que já é sentida cotidianamente em grande parte do nosso planeta.

Vale destacar que a chamada modernização tecnológica e obsessão mercadológica têm colocado os agricultores camponeses em situação de risco e vulnerabilidade na maneira que os influenciam a produzirem aquilo que o mercado exige, transformando os princípios no qual se plantavam para a subsistência, que tem como característica principal, a diversificação de produtos, para o monocultivo de algumas espécies ou a criação de gado de corte.

5.3. A PRODUÇÃO DE ALIMENTOS NO SUDESTE PARAENSE

A região sudeste paraense tem se caracterizado pelas grandes contradições expostas cotidianamente por seu modo de ocupação. Tais características, típicos do modo predominante neoliberal-capitalista, onde se legitima qualquer esforço, sem medir conseqüências para conseguir o chamado desenvolvimento econômico. O tal, não respeita as peculiaridades regionais como a biodiversidade, com grades agressões ao meio ambiente, nem as populações locais como os indígenas e outros povos tradicionais, expulsando-os de suas terras ou tornando-os subordinados ao sistema, tirando deles a possibilidade de levarem um modo de vida com dignidade e autonomia. Como aborda Jean Hébert (2004, p. 88): “da

população, pouco se importa, se não pela disponibilidade da força de trabalho barata, resultante da desestruturação do modo de produção tradicional e da expropriação dos camponeses”. É por esse motivo que o Estado do Pará, privilegiado com grandes jazidas minerais – algumas entre as maiores do planeta – despontando também como o maior exportador de madeira do país - responsável pelo maior Produto Interno Bruto – PIB da Amazônia Legal, além de despontar entre os Estados com os maiores rebanhos bovinos de corte, concentra a segunda menor renda per capita da região (US\$ 2,06), segundo o Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA, 2007), ficando na frente, apenas, do Estado do Maranhão (US\$ 1,52), que não contém estoques minerais de grande relevância, além de ter sofrido ao longo de sua história, de longos períodos de estiagem e escassez de políticas públicas, o que o coloca como um dos Estados mais pobres do Brasil.

Isso tem feito dessa região um palco de disputas constantes entre, de um lado, grandes empresas nacionais, multinacionais e latifundiários, sobre a proteção do Estado e do outro, indígenas, pequenos agricultores rurais e outras populações tradicionais que ambos comungam de problemas parecidos que é a luta pelo acesso e/ou permanência na terra.

No que se refere à questão ambiental, de acordo com os dados do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE, 2008) são desmatados cerca de 25.000 km² a cada ano, no sudeste paraense. Para o instituto os principais responsáveis são os fazendeiros de gado e as madeiras nacionais e estrangeiras. Ainda de acordo com o INPE, no ano de 2000 o município de Itupiranga contava com 40% do território coberto por floretas nativas, enquanto que em 2007, esse número reduziram pra 16% (as áreas indígenas não entram nessa conta),

apontando o ano de 2006 com o índice mais alto do período. Com isso, agravam-se ainda mais a degeneração social, com alta taxa de analfabetismo e um sistema público de saúde precário. Enquanto isso vê as riquezas naturais sendo espoliadas para geração de mais riquezas as grandes empresas nacionais e internacionais, deixando aqui a poluição do solo e das águas, que atrai doenças, além de deixar milhares de desempregados, o que leva o aumento de problemas sociais, como o aumento da criminalidade e das condições insalubres de vida.

Se verificarmos o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) - 2007/2009, o município de Itupiranga, por exemplo, está na 5.067.^a posição, entre os 5.564 do Brasil, quando avaliados os alunos da 4.^a série, e na 4.684.^a, no caso dos alunos da 8.^a. Nesse mesmo índice, o IDEB nacional, em 2009, foi de 4,4 para os anos iniciais do ensino fundamental em escolas públicas e de 3,7 para os anos finais. Nas escolas particulares, as

notas médias foram, respectivamente, 6,4 e 5,9, segundo o Observatório de Desenvolvimento do Milênio (ODM, 2010).

O grande capital tem usurpado dos fartos e generosos recursos naturais (madeiras, minérios, etc.), provocando inúmeros danos ao meio ambiente, assim como praticados vários desrespeitos aos direitos humanos, como é o caso da exploração da mão de obra através da sujeição de crianças e adultos no trabalho escravo dentro das fazendas, serrarias, carvoarias, entre outras, uma pratica muito presente nessa região.

No entanto, os povos oprimidos e marginalizados tem se rebelado e criado formas de contrapor a esse modelo capitalista opressor travando grandes lutas por direitos, e um desses direitos é o reconhecimento, por parte do poder publico, dos povos indígenas e populações tradicionais como verdadeiros donos das terras onde habitam. Assim como o acesso a posse da terra através do processo de reforma agrária.

Nessa trajetória, muito se tem avançado no sentido da conquista da terra, do crédito agrícola, dos direitos previdenciários e outros benefícios. Há, no entanto, perdas quase que irreversíveis nessas populações e uma delas é a cultura, pois, muitos costumes são perdidos e em seu lugar entra a ideologia do neoliberal que alimenta a ambição pelo individualismo e pela competitividade acima de qualquer coisa.

Um exemplo disso é a relação dos sujeitos com a terra. Onde antes havia uma relação de interdependência, tendo a mesma como principal função, fornecer o alimento e a partir da venda do excedente, adquirir outros bens produzidos em outros lugares, como roupas, ferramentas, medicamentos farmacêuticos e outros, agora o que vemos é uma parcela significativa de pequenos agricultores familiares reproduzindo praticas capitalistas, onde a terra tem caráter prioritariamente mercantilista. Sua produção é baseada na monocultura de algumas espécies e a criação intensiva da bovinocultura, especialmente a de corte, enquanto que, alguns produtos como o arroz, a mandioca, o milho, que antes eram a primazia por garantir a subsistência das famílias, tornam-se secundários ou até mesmo esporádicos em alguns Projetos de Assentamentos.

Dados do Censo Agropecuário (IBGE, 2007) mostram que, no município de Itupiranga, dos 280.695 ha, que corresponde à área total dos estabelecimentos agropecuários, 2.427 ha (0,9%) eram ocupados por culturas perenes; 10.267 ha (3,7%) por lavoura temporária; e, 167.507 ha (60%) de pastagens. Isso demonstra mais uma vez que além das fazendas, esse tipo de utilização das terras é uma das principais formas de exploração do meio

natural adotada por grande parte dos agricultores familiares dessa região (OLIVEIRA, 2007, p. 114). É conveniente ressaltar que, de um modo geral, grande parte da área utilizada no cultivo de lavouras temporárias também é transformado em pastagens.

Os dados coletados em supermercados e feiras livres da cidade de Marabá, pela turma de Pedagogia do Campo em dezembro de 2009 confirmam isso. Nos supermercados quase todos os produtos alimentícios são oriundos de outras regiões do país como é o caso da melancia de Goiás, a poupa de frutas de Feira de Santana – BA, o arroz do Tocantins, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e de outros estados da federação; o “feijão do sul” é de Marabá e de Brasília – DF e o “do norte” (caupi ou “trepa-pau”), do Rio Grande do Norte; polvilhos e féculas de mandioca de Cianorte – PR; a farinha de mandioca, branca e amarela, é de castanhal no Pará; a farinha de trigo de várias partes do país; o açúcar cristal de Anápolis – GO; o café de Itaporanga d’Ajuda – SE e de Jundiá – SP; além de outros produtos enlatados, resfriados, biscoitos, etc. originários de outros Estados e até de outros países como é o caso dos azeites de oliva e azeitonas de Portugal, Espanha, da Argentina e de outros lugares do planeta. Portanto, quase não se vê produtos regionais nas estantes desses supermercados, a exceção de alguns, como a carne bovina e alguns derivados do leite.

Nas feiras também não é muito diferente. A grande parte dos produtos é procedente de outros Estados como é o caso da melancia, do repolho, a batata doce e inglesa, e o tomate de Goiás, o alho e a cebola de Pernambuco; o feijão caupi de São João do Araguaia – PA e do Rio Grande do Norte; o camarão de Mosqueiro, em Belém (capital do Pará). Porém, ganha destaque os produtos regionais de origem nativa representados principalmente pelo cupuaçu, murici, castanha-do-Brasil; e pelas hortaliças: “cheiro-verde” (cebolinha e coentro), quiabo, milho verde, couve, pimentas de diversas espécies; além de outros produtos característicos da cultura amazônica que é o caso da farinha de mandioca, o tucupi, a tapioca e outras especiarias (temperos, frutos, folhas e raízes medicinais), e ainda, peixes, bananas, maracujá, pitomba, acerola, mamão papaia, entre outros produzidos na região.

Vale destacar que a maioria dos feirantes não são produtores compra para revenderem. Isso demonstra que, no geral, não há uma ligação direta entre o produtor e o consumidor, a não ser em algumas exceções.

Vemos, através destes dados, uma ínfima participação dos produtos da agricultura familiar já que, segundo Oliveira (2007, p. 124), se excluirmos as referentes às terras indígenas e unidades de conservação, estima-se que em torno de 57% da área estudado pela

autora (municípios de Marabá, Itupiranga, São João do Araguaia, São Domingos do Araguaia, Nova Ipixuna, Jacundá e Novo Repartimento) são ocupados pela agricultura familiar. Se pegarmos somente a área dos projetos de assentamentos, a mesma representa em torno de 33% da área total ocupada do Sudeste Paraense, segundo o dados do próprio INCRA, embora sabemos que muito dos produtos como o arroz, por exemplo, produzidos nessa região, não aparece aos consumidores como oriundos dos milhares de estabelecimentos familiares dessa região, são vendidos a atravessadores principalmente no período da colheita quando o preço está bem baixo. Muitas vezes, esses mesmos agricultores não conseguem deixar o suficiente para o consumo anual, o que os obriga a comprar de outros vizinhos, se esse tiver, ou na cidade. No entanto nem sempre esses agricultores têm o dinheiro para comprar, o que os leva a uma situação de passar por períodos de escassez de alimentos na família, tendo que muitas vezes sujeitar-se a trabalhar para outros (quando encontram serviços).

Essa tímida participação dos produtos da agricultura familiar no mercado regional esta ligada tanto a falta de incentivo e valorização dos mesmos, como também, a fascinação dos produtores pelo modelo agropecuário implantado pelos grandes produtores, alterando tanto a maneira como são produzidos os alimentos, como nos hábitos que se alteram. O impacto na saúde e na desnutrição é visível em boa parcela das famílias humanas, provocando um índice elevado de desnutrição infantil.

A alteração no modo de produção dos agricultores, como exposto anteriormente, é extremamente danosa ao equilíbrio alimentar, tornando-os menos capazes de se alimentarem por si mesmos, os colocados como reféns dos grandes mercados que monopolizam os meios de produção, levando-os a escravização e depreciação, expondo-os a um estado de vulnerabilidade que, por conseqüência, poderão ficar sobre a ameaça da fome. Prova desse modelo de dominação é que atualmente as 10 maiores empresas de produtos agroquímicos controlam em torno de 80% do mercado global de UU\$ 32 bilhões, enquanto que 80% da distribuição mundial de grãos são distribuídas por duas empresas, a Cargill e a Archer Daniel Midland. Aproximadamente 75% do comercio da banana são controlados por apenas 5 empresas, enquanto que 3 controlam 83% do comercio do cacau e outras 3 controlam 85% do comercio do chá. George W. Bush ex- presidente dos Estados Unidos das Américas em 2002 fez a seguinte declaração: “Quero que os Estados Unidos alimentem o mundo. Estamos perdendo algumas oportunidades significativas não só em nosso hemisfério como no mundo inteiro” (CONTAG, 2002, p. 12). Esta é a direção que a globalização empresarial está nos fazendo tomar.

Silvia Ribeiro, do *ETC Group (Action Group on Erosion, Technology and Concentration)*, em sua exposição na “Conferência Internacional Sobre Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional no Contexto da Crise Mundial de Alimentos”, realizada em 2009, em Belém do Pará, afirma que:

A crise da privatização e mercantilização dos alimentos está se construindo há 30 ou 40 anos. [...] em 1980, não havia superávit, mas atualmente todos os países possuem déficit na produção de alimentos. Hoje, a produção de sementes e a produção de cereais está ligada ao lucro. Cada vez mais, aumenta o número de pessoas que não pode comprar alimentos, mesmo com o aumento da produção. Nos anos 60, a agricultura era descentralizada (as sementes estavam nas mãos dos agricultores, dos indígenas e dos camponeses). Considerando que os transgênicos estão patenteados, os EUA e o Canadá indenizam os agricultores pelo roubo da patente. [...] as empresas privadas representam 67% do mercado mundial. Todas as empresas foram compradas por fabricantes de produtos químicos (CONSEA, 2009, p. 03).

A mesma pesquisadora faz um paralelo entre Bill Gates (proprietário da Microsoft, empresa que domina a maior parte do mercado de *softwares* da área de informática) e a Monsanto no monopólio de mercado, afirmando que:

No Brasil e no México, há uma maior presença de supermercados e ausência da produção local. Silvia disse que não podemos falar de soberania alimentar quando o que define a produção de alimentos é o lucro. Há pressão para a introdução dos transgênicos em razão de estarem patenteados, porque a contaminação também traz lucros. Segundo a expositora, a tecnologia terminator está proibida somente no Brasil e nos EUA. Silvia finaliza a sua exposição afirmando que a alternativa para essa realidade é que o maior número de pessoas tenham acesso à terra e às sementes (CONSEA, 2009, p. 03).

Reafirmar a importância da agricultura camponesa é uma das tarefas da educação libertadora, tendo em vista o papel desse segmento social para garantir, na prática, a implementação dos conceitos de segurança e soberania alimentar pois, como afirma Grisa (2007, p. 56):

Neste contexto, a produção para o autoconsumo, como estratégia de reação ou necessidade, é fundamental. Esta empodera as famílias, mantendo interna e sob seu controle a alimentação, minimizando a exposição aos mercados. Também contribui para a diversificação das rendas, o que potencializa a estabilidade e diminui os efeitos dos eventos adversos.

5.4. A EDUCAÇÃO FRENTE À PROBLEMÁTICA AMBIENTAL: A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A Educação Ambiental (EA), como perspectiva específica da área educacional e pedagógica, representa uma oportunidade de se repensar as relações entre a sociedade e a natureza na modernidade, e por isso assume importância capital nos processos formativos diante da atual crise ecológica vivenciada pelo mundo moderno.

Assim, a EA surge da justificativa de que “o sistema educativo pressionado pela crise ambiental, buscase a reaproximação do humano perante a Natureza”, pautando como princípios a ética ecológica e seu compromisso de promover “uma mudança cultural”, corrigindo assim, o rumo civilizatório (LOUREIRO *et al.*, 2006, p. 76).

Dessa forma, não haverá Educação Ambiental fora de uma “relação implícita com a mudança social, para além da sua relação presumida com a mudança cultural derivada da relação explícita com a mudança ambiental” (LAYRARGUES, 2004, p. 04). Ainda para este autor:

A educação ambiental, enquanto Educação, em tese é uma modalidade de ensino que necessariamente se vincula à dupla função da Educação: A função moral de socialização humana; A função ideológica de reprodução das condições sociais. Mas como a educação ambiental surge em decorrência de uma crise ambiental, aquela clássica função moral de socialização que antes se restringia ao ser humano, se atualiza e aparece agora ampliada à Natureza, seu foco de atenção privilegiado (LAYRARGUES, 2004, p. 02).

A EA parte do entendimento que "a maior parte dos problemas ambientais tem suas raízes na miséria, que por sua vez é gerada por políticas e problemas econômica concentradores de riqueza e responsáveis pelo desemprego e degradação ambiental. (DIAS, 1994 citado por PELICIONI, 1998, p. 20).

Esta autora entende também que “os recursos do planeta são finitos e que o diálogo de culturas e de conhecimento entre povos, gerações e gêneros”, é imprescindível para a formação de uma nova mentalidade não-dominante e que afirmem a autodeterminação dos sujeitos e sua comunidade, reconhecendo “a existência de uma grande diversidade ecológica, biológica e cultural entre os povos” (PELICIONI, 1998, p. 27).

Já para Souza e Benevides (2005, p. 535), “a meta da economia global é a de elevar ao máximo a riqueza e o poder de suas elites; a do projeto ecológico, a de elevar ao máximo a

sustentabilidade da teia da vida”. A idéia do desenvolvimento sustentável busca conciliar o desenvolvimento econômico à preservação ambiental e, por fim a pobreza no mundo.

Portanto, estimula nos sujeitos:

[...] a percepção de que é imperativo o desenvolvimento, mas em harmonia com as limitações ecológicas do planeta, sem destruir o meio ambiente, para que as gerações futuras tenham chance de existência e formas de satisfazer suas necessidades”, sabendo que a “melhoria da qualidade de vida e das condições de sobrevivência não andam junto com destruição (SOUZA & BENEVIDES, 2005, p. 535).

Caso contrário, resulta no que vemos cotidianamente: a degradação ambiental associada a baixíssima qualidade de vida da população.

Nesse intuito, a escola e sua equipe precisam ter entendimento da importância desta temática, colocando-se como mobilizadora de ações transformativas na comunidade em que ela esta inserida através de uma educação dialógica. Dessa forma, a educação escolar deve estar “vinculada ao mundo do trabalho e a prática social” como está escrito na própria LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

É neste sentido que os movimentos sociais, instituições e intelectuais comprometidos com uma Educação do Campo têm construído propostas nas quais se fundamentam em princípios que preconiza a formação de seres humanos que entendam e contestem práticas sociais impostas pela sociedade moderna e sejam capazes de fazer as transformações necessárias, tendo como práxis a pesquisa, o trabalho e a vivência do cotidiano como princípio educativo.

Tendo em vista este propósito, a pesquisa não pode dar-se ao luxo de ser somente um elemento científico, mas, também, como aborda Demo (1996, p. 30), ela “precisa também ser princípio educativo. Não se faz antes pesquisa, depois educação, mas ao mesmo tempo, no mesmo processo”. Assim, para esse mesmo autor:

A pesquisa é o processo que deve aparecer em todo trajeto educativo, como princípio educativo que é, na base de qualquer proposta emancipatória. Se educar é, sobretudo, motivar a criatividade do próprio educando, para que surja o novo mestre, jamais o discípulo, a atitude de pesquisa é parte intrínseca. Pesquisar toma aí contornos muito próprios e desafiadores, a começar pelo reconhecimento de que o melhor saber é aquele que sabe superar-se (DEMO, 1996, p. 31).

A conceitualização de desenvolvimento sustentável, não pode ser feita sem considerar o próprio conceito de desenvolvimento humano que por sua vez, é amplo vago. Ambos compõem os indicadores de uma sociedade sustentável. Significa dizer que ela seja capaz de

satisfazer as necessidades das gerações de hoje sem comprometer a capacidade e as oportunidades das gerações futuras.

Como afirma Moacir Gadotti (2005, p. 18):

Trata-se de dar uma solução, simultaneamente, aos problemas ambientais e aos problemas sociais. Os problemas de que trata a ecologia não afetam apenas o meio ambiente. Afetam o ser mais complexo da natureza que é o ser humano. Parece claro que entre sustentabilidade e capitalismo existe uma incompatibilidade de princípios.

Já Vendramini (2007, p. 134) apresenta uma concepção territorial do papel da escola, relacionando-o com a valorização dos modos de vida característicos das populações locais:

[...] são de extrema importância a sintonia entre a escola e as mudanças do território local, pois as novas necessidades geram as bases para a formação profissional de acordo com o modo de vida e o trabalho em constante transformação.

Gadotti (2005, p. 19) também se posiciona a partir de uma perspectiva mais ampliada, colocando como fator fundamental no processo educativo a relação entre o ser humano e o mundo, a partir de uma perspectiva dialética:

A sensação de pertencimento ao universo não se inicia na idade adulta e nem por um ato de razão. Desde a infância, sentimo-nos ligados com algo que é muito maior do que nós. Desde crianças nos sentimos profundamente ligados ao universo e nos colocamos diante dele num misto de espanto e de respeito. E, durante toda vida, buscamos respostas ao que somos, de onde viemos, para onde vamos, enfim, qual o sentido da nossa existência. É uma busca incessante e que jamais termina. A educação pode ter um papel nesse processo, se colocar questões filosóficas fundamentais, mas também se souber trabalhar ao lado do conhecimento, essa nossa capacidade de nos encantar com o universo.

Utilizar o saber da comunidade como matéria prima para o ensino é aprender a partir do conhecimento do sujeito e ensinar a partir de palavras e temas geradores do cotidiano dele. A Educação é vista como ato de conhecimento e transformação social, tendo um certo cunho político. O resultado desse tipo de educação é observado quando o sujeito pode situar-se bem no contexto de interesse.

Construir conteúdos que tem como ponto de partida a realidade vivida pelos alunos e suas famílias tais como: o que as suas famílias produzem e consomem como alimentação, como é a relação das famílias e as questões ambientais, etc., é imprescindível para mover corações e mentes na direção da emancipação e libertação dos mesmos.

Não está sendo dito que a educação terá todas as respostas para os males que ai está postos. Mas como já nos alertava Paulo Freire (1987, p. 43) “se a educação tudo pudesse, ou se ela pudesse nada, não haveria porque falarmos de suas potencialidades ou limitações”. Insistimos nela, porque, não podendo tudo, pode alguma coisa. E exatamente por não possuir um “profissional interdisciplinar”, todas as áreas podem, e devem contribuir para a temática ambiental.

Neste mesmo raciocínio, Isabel Cristina de Moura Carvalho (2004) colabora dizendo que essa proposta deixa “transparecer algo novo, uma diferença, uma nova maneira de dizer, interpretar e validar um fazer educativo que não estava dado na grande narrativa da educação” (CARVALHO, 2004, p. 16).

E ainda:

Trata-se, assim, de destacar uma dimensão, ênfase ou qualidade que, embora possa ser pertinente aos princípios gerais da educação, permanecia subsumida, diluída, invisibilizada, ou mesmo negada por outras narrativas ou versões predominantes (CARVALHO, 2004, p. 16).

Uma educação ambiental compromissada com as transformações necessárias trabalha na sensibilização e na mobilização individual e coletiva para a compreensão das “relações sociedade-natureza e intervir sobre os problemas e conflitos ambientais”. E, contribuir para uma mudança de valores e atitudes, cooperando para a formação de um “sujeito ecológico”. (CARVALHO, 2004, p. 18).

Nesta mesma concepção, Mauro Guimarães (2007) contribui tecendo crítica ao modelo de educação ambiental conservadora a qual representa os interesses da classe dominante, “que sustenta uma relação desintegrada entre sociedade e natureza, baseada na dominação e espoliação da primeira sobre a segunda, pilares da crise ambiental da atualidade” (GUIMARÃES, 2007, p. 26).

Este modelo produz como consequência, sectarismo, individualismo, competição exacerbada, desigualdade e espoliação, solidão, violência. “Privilegiando uma dessas partes, o ser humano, sobre as demais, natureza, estabelece uma diferença hierarquizada que constrói a lógica da dominação” (GUIMARÃES, 2007, p. 26).

Essa é uma perspectiva que simplifica, naturaliza e reduz percepção de uma realidade “que é complexa, que vai para além da soma das partes como totalidade”.

O autor prossegue afirmando que:

Essa é uma compreensão de mundo que tem dificuldades em pensar o junto, conjunto, totalidade complexa. Focado na parte, vê o mundo partido, fragmentado, disjunto. Privilegiando uma dessas partes, o ser humano, sobre as demais, natureza, estabelece uma diferença hierarquizada que constrói a lógica da dominação. Pela prevalência da parte na compreensão e na ação sobre o mundo, desponta características da vida moderna que são individuais e sociais: sectarismo, individualismo, competição exacerbada, desigualdade e espoliação, solidão, violência. A violência sinaliza para a perda da afetividade, do amor, da capacidade de se relacionar do um com o outro (social), do um com o mundo (ambiental), denotando a crise socioambiental que é de um modelo de sociedade e seus paradigmas; uma crise civilizatória. (GUIMARÃES, 2007, p. 26).

Contrapondo essa idéia de Educação Ambiental “se propõe a desvelar a realidade, para, inserindo o processo educativo nela, contribuir na transformação da sociedade atual, assumindo de forma inalienável a sua dimensão política”. Nesta nova concepção educacional as questões socioambientais não podem se reter “dentro dos muros de uma escola, o que explicita a interface entre esta Educação Ambiental e a Educação Popular (GUIMARÃES, 2007, p. 32).

Guimarães reitera ainda que uma educação ambiental comprometida na manutenção da vida no planeta não compactua “com a idéia simplista que aposta na transformação da criança hoje para termos uma sociedade transformada amanhã (o que talvez não houvesse nem tempo para essa espera)”. Salienta ainda que “se esse processo educativo se dá na adesão ao movimento da realidade socioambiental, numa relação dialética de transformação do indivíduo e da sociedade reciprocamente” (GUIMARÃES, 2007, p. 32-33) atingindo toda a sociedade constituída por seus atores individuais e coletivos, em todas as faixas de idade. É uma educação ambiental que cultiva a cidadania, pois ao provocar “um movimento coletivo conjunto, gerador de mobilização (ação em movimento) para a construção de uma nova sociedade ambientalmente sustentável” (GUIMARÃES, 2007, p. 33).

Numa perspectiva ecopedagógica, Maria Rita Avanzi (2004) à luz de Moacir Gadotti, aborda sobre a “incompatibilidade” existente “ente o principio do lucro, inerente ao modelo desenvolvimento capitalista e a sustentabilidade, tratada nas suas dimensões: social, política, econômica, cultural e ambiental” (AVANZI, 2004, p. 38). Ela situa a ecopedagogia “no movimento de busca pela construção de uma ordem flexível, progressiva, complexa, coordenada, interdependente, solidária” (AVANZI, 2004, p. 38).

Nessa visão, a natureza é tratada como um processo “dinâmico, relacional, harmônico e auto-organizado, em interação com as relações que se estabelecem na sociedade”. E “os

ecossistemas do planeta são compreendidos de maneira integrada, formando uma unidade. Faz-se referência a Terra como um organismo vivo, seguindo as proposições de James Lovelock (1987), sobre a hipótese Gaia” (AVANZI, 2004, p. 39).

O que se busca é “uma ecologia fundamentada eticamente” e a recuperação de uma “harmonia ambiental”, que supõe uma nova maneira de estabelecer as relações com a Terra, respeitando o direito à vida de todos os seres que nela habitam. Dentro dessa harmonia está “a tolerância, respeito, igualdade social, cultural, de gênero e aceitação da biodiversidade” Busca-se, também, uma “revolução espiritual” na qual a concepção de natureza “está associada também a elementos espirituais, relacionados ao reencantamento do mundo, à atribuição de sentido à vida” (AVANZI, 2004, p. 39).

Por fim, é importante afirmar que compreendemos que por si só, é impossível que a Educação Ambiental consiga avançar frente à problemática ambiental de maneira isolada, já que a complexidade dos problemas socioambientais só será amenizada com a formação de sujeitos sabedores do seu papel no exercício da cidadania ambiental, o que exige, além de uma mudança interior nos sujeitos que se tornam conscientes dos seus deveres, uma transformação social de monta que rompa com os processos produtivos que estimulam a desigualdade e a utilização sem controle efetivo dos recursos naturais. Entendemos que a partir da sensibilização relacionada à valorização da realidade, levando-se em consideração as questões ambientais, serão possíveis a manutenção e a melhoria da qualidade de vida da maior parte da população.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este estudo, afirmamos que desde que o ser humano iniciou a fazer uso de sua capacidade de criar, agir e intervir, conseguiu alcançar grandes avanços nas mais diferentes áreas de conhecimento, por exemplo, nas ciências naturais e sociais, incluindo as ciências da educação. Entretanto, é perceptível que nesta procura incessante para abranger seus objetivos e atender a seus mais distintos interesses, o homem pouco se preocupou, ao longo da história, com as agressões ao ambiente natural, que vêm ocorrendo de modo intenso em todo o planeta.

Frente às atuais perspectivas dominantes sobre o desenvolvimento, inevitavelmente os problemas ambientais proporcionalmente chegaram em um ponto crucial, com uma ameaça de crise ambiental que pode afetar a sobrevivência futura das espécies, inclusive do ser humano. No entanto, entende-se que há a necessidade de procurar meios para que sejam construídas alternativas para que ocorra a reversão dessa situação. Todavia, também é imprescindível afirmar que a problemática referente às questões ambientais é complexa e está diretamente relacionada e condicionado por fatores econômicos, políticos, sociais e culturais.

Este trabalho também procurou abordar, como um de seus principais objetivos, uma compreensão sobre como a soberania alimentar e a produção de alimentos vêm se constituindo como parte de um conjunto mais amplo de questões socioambientais, como por exemplo, o desmatamento e a formação de pastagens - agravadas ainda mais nas últimas décadas – e como tais aspectos têm repercutido nessa região do Sudeste Paraense, e, mais especificamente, no PA Pensão da Onça, no município de Itupiranga.

Neste sentido, o texto parte da realização de uma revisão bibliográfica sobre os temas problematizados para discutir sobre os desafios e as possibilidades de uma Educação Ambiental (EA), vista a partir de uma perspectiva crítica e transformadora, venha contribuir em um processo de reversão da crise ambiental atual e na formação de uma sociedade que se guie por parâmetros éticos e solidários, com a concepção que o homem não é o “dono” da natureza, mas sim que ambos são partes interdependentes e que necessitam estar conexos, objetiva e subjetivamente, para manter o equilíbrio ambiental. Partindo-se do entendimento que a degradação ambiental é também uma degradação social, este estudo optou por procurar

compreender de que maneira a produção da agricultura familiar vem sendo afetada e quais suas perspectivas futuras. Por fim, o texto compartilha da tese de que ainda há possibilidade de afastar a ameaça da crise ambiental (e conseqüentemente, alimentar) que está em curso, tendo o protagonismo na agricultura familiar.

Entendemos que, a partir deste estudo, passamos a pensar melhor sobre o processo de sensibilização relacionada às temáticas da segurança alimentar e da produção de alimentos, principalmente em âmbito local, como sendo alguns dos fatores de fundamental importância a serem trabalhados em sala de aula, levando em consideração a multidimensionalidade desses temas, vistos como parte de uma problemática socioambiental mais ampla. Porém, isso só será possível se os educadores derem importância, de forma direta e objetiva, a esses temas para, através destas contribuições, buscar atingir formas de melhorar a qualidade de vida do ser humano, em suas dimensões sociais, ambientais, econômicas e culturais. Pois quando acontece a reflexão da realidade vivenciada a partir de um posicionamento crítico, o resultado será claramente a percepção de que temos por dever entender e contribuir para a conservação e para o equilíbrio do meio ambiente em que estamos inseridos. Em meio à crise ambiental diagnosticada atualmente, sintoma do divórcio entre o homem e a natureza, que é a percepção predominante na sociedade, ainda existem boas possibilidades de se reverter, pelo menos em parte, esse processo, principalmente nas áreas de assentamento desta região.

Entretanto, isso só será possível através de trabalhos coletivos, nos quais estejam envolvidos educadores e educandos voltados a uma educação transformadora, concepção educacional a partir da qual os atores envolvidos se tornam sujeitos capazes de construir valores sociais com hábitos e atitudes voltadas para o entendimento crítico do mundo e, por tabela, dos complexos problemas socioambientais atuais, como os destacados aqui.

Portanto, sugerimos que os temas trabalhados a partir dessa pesquisa possam ser incorporados futuramente nas ações pedagógicas como temas curriculares para a Escola Municipal de Ensino Fundamental Belo Progresso, no PA Pensão da Onça. A nosso ver, isso representa a definição da realidade vivenciada pelos sujeitos como ponto de partida do processo educativo. Nesse sentido, acreditamos que pelo menos três temas podem ser trabalhados como temas curriculares, a partir da discussão aqui levantada:

- a) **A produção de alimentos no âmbito do assentamento:** Os educandos poderiam construir um diagnóstico, orientados pelos educadores, sobre o que é produzido no PA Pensão da Onça e, dessa produção, o que é comercializado e o que é

consumido pelas famílias. O objetivo desse diagnóstico seria estimular uma reflexão sobre o que os agricultores produzem, e se isso permite a reprodução socioeconômica mais ampliada da família. Tal abordagem pode ser feita de forma multidisciplinar (orientando conteúdos de português, matemática, ciências, etc), graduando-se sua complexidade de acordo com as séries do Ensino Fundamental consideradas;

- b) **A segurança alimentar vista a partir do autoconsumo das famílias:** Esse elemento teria por finalidade fazer que os educandos percebessem, de forma quantitativa e qualitativa, quanto da reprodução socioeconômica familiar provêm do consumo de alimentos produzidos pelas próprias famílias em seus lotes no PA considerado. Tal abordagem poderia ser feita através da construção de roteiros de entrevistas com os pais de alunos e outros membros da família, também podendo servir de base para um trabalho multidisciplinar em diferentes séries do nível básico da educação na escola considerada.
- c) **O desmatamento para o avanço da produção pecuária como elemento de sensibilização para as questões ambientais:** Por fim, um tema que poderia contribuir para a sensibilização dos educandos da referida escola sobre a problemática ambiental poderia ser uma abordagem sobre o avanço do desmatamento na região do Sudeste Paraense e a substituição da floresta por pastagens, e mais especificamente em níveis mais próximos de sua realidade local (no município de Itupiranga e no PA Pensão da Onça), com base na ampla literatura científica a respeito, e também em iniciativas de atividades práticas (como passeios e diálogos com os agricultores) na área do próprio PA. Como esses elementos são facilmente perceptíveis na paisagem local, consideramos que podem orientar, além de temáticas a serem trabalhadas em disciplinas básicas (como português, matemática e ciências), servirem de tema gerador para áreas disciplinares mais específicas (como geografia, história, literatura, entre outras).

O trabalho de pesquisa foi realizado baseado em uma revisão bibliográfica sobre os temas da produção e da segurança alimentar como elementos de uma Educação Ambiental que esteja comprometida com os princípios da educação do campo, ou seja, de valorização das populações camponesas, de sua cultura e de suas capacidades produtivas, e de certa

forma, procuramos sugerir esses assuntos como objeto de temáticas para compor o currículo de uma escola do campo, como referido anteriormente. Todavia, realizamos também algumas entrevistas com três educadores dessa escola, visando observar quais seriam os aspectos considerados importantes para a construção de uma proposta de abordagem dos temas da pesquisa nos conteúdos que orientam as aulas e no planejamento pedagógico. Os resultados dessas entrevistas visaram complementar o levantamento bibliográfico que realizamos, tendo em vista trazer elementos da realidade concreta da agricultura familiar regional, para exemplificar a discussão que pretendemos estabelecer nesse estudo.

Assim, percebemos que as questões propostas nessa pesquisa certamente não encontram muita resistência entre os educadores e educadoras, conforme o que expressa um dos educadores da Escola Municipal Belo Progresso, ouvido na pesquisa. Quando perguntado se ele acha que a escola deve trabalhar com estes temas, respondeu: “acho que sim, porque é interessante e é uma coisa [a produção de alimentos] que está muito ligada à vida deles (dos educandos) e eles vão gostar” (Educador A).

Acreditamos que as três questões sugeridas para abordagem em sala de aula têm boa aceitação entre os educadores da escola do referido PA, conforme expressado pelos próprios educadores. Obtivemos as seguintes respostas à esta pergunta: *Na sua concepção, a escola deve trabalhar com tema em estudo? Por quê?*

- ENTREVISTADO B: “Sim. É interessante, mas, para que isso aconteça, acho que temos que passar por processo de capacitação, e a Secretaria [Municipal de Educação] tem que nos autorizar, para que nós [professores] possamos ter tranquilidade para trabalhar o tema”.

d) ENTREVISTADO C: “Eu sempre gosto de trabalhar com estas questões [produção de alimentos e Educação Ambiental] e acho que todos os professores deveriam trabalhar porque é muito importante para o aprendizado das crianças”.

Vemos, portanto nessas respostas, que há um certo interesse difuso entre os educadores em trabalhar os temas da produção de alimentos e da segurança alimentar a partir de um enfoque que dê destaque aos mesmos a partir de uma abordagem da Educação Ambiental. Dessa maneira, acreditamos que as sugestões expostas podem originar uma discussão instigante entre os educadores da escola do PA, o que pode ser interessante para, inclusive, originar pistas para futuras reflexões.

Esses elementos, pensados como temas curriculares para serem abordados em sala de aula reforçam a idéia de que o tratamento de questões envolvendo aspectos da complexa problemática socioambiental atual deve ser realizado a partir de um enfoque que aborde tais questões em sua totalidade, pois o desafio a se evitar é o tratamento desses aspectos a partir de elementos temáticos isolados.

Por fim, consideramos que a tomada de consciência e o desenvolvimento de reflexões críticas são condições necessárias a uma ação transformadora e emancipatória. Assim, tais aspectos devem ser desenvolvidos em médio e longo prazos e de forma permanente, com a finalidade de sensibilizar e transformar a comunidade envolvida em pessoas capazes de mudar suas posturas individuais e coletivas, pois os envolvidos deverão se tornar multiplicadores de idéias em relação às questões ambientais. No intuito de contribuir para um desenvolvimento sustentável proveniente do aproveitamento dos recursos florestais, o nosso ponto de vista está voltado principalmente ao processo de sensibilização, isto é, com o desenvolvimento da *práxis* educativa (ação-reflexão-ação) nas escolas, sendo que as temáticas trazidas pela EA podem ser trabalhadas de forma transversal e interdisciplinar, para que não ocorra a fragmentação dos assuntos e isso resulte no distanciamento do cotidiano vivenciado pelos sujeitos dos processos educacionais considerados.

Não se trata de construir um modelo de EA para as escolas do campo, mas sim de desenvolver coletivamente nas práticas pedagógicas uma educação que permita uma reflexão crítica acerca da realidade local, na qual os educandos e educadores se tornem sujeitos envolvidos em conjunto e capazes de co-construírem valores sociais, como hábitos e atitudes voltadas para as questões ambientais.

Portanto, esperamos contribuir para que de fato aconteçam as transformações necessárias nas práticas pedagógicas dos educadores, não só por meio da educação formal, mas também a partir da informal. Certamente, esse trabalho não pretende esgotar o tema em estudo, mas sim apontar elementos importantes para pensar as práticas relacionadas à Educação Ambiental em uma escola do campo da região Sudeste do Pará, além de apontar pistas para futuras reflexões nessa direção.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AVANZI, M. R. Ecopedagogia. In: LAYRARGUES, P. P. (Coord.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Revista Terra da Gente**, Brasília, n. 6, jul. 2009.

BRASIL. Projeto Fome Zero. **Relatório do Grupo de Trabalho Conjunto FAO/BID/BIRD/Equipe de Transição**. Brasília: FAO / BID / BIRD / Equipe de Transição, 2003. Disponível em: <<http://www.rlc.fao.org>>. Acesso em: 25 jul. 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) e legislação correlata**. Rio de Janeiro: Roma Victor, 2007.

CARVALHO, I. C. M. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, P. P. (Coord.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHORES NA AGRICULTURA – CONTAG. **A OMC e o Sistema Mundial de Alimentação: uma abordagem sindical**. Brasília: CONTAG, 2002.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO RURAL E AGRICULTURA FAMILIAR; - CONDRAF. **Documento Base da Etapa Preparatória da I Conferência Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário - “Por um Brasil Rural com Gente”**: Sustentabilidade, Inclusão, Diversidade, Igualdade e Solidariedade. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2007.

CONSELHO NACIONAL DE SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL – CONSEA. **Relatório da Conferência Internacional sobre Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional no contexto da crise mundial de alimentos**. 29 jan. 2009. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/consea>>. Acesso em: 26 jul. 2010.

COOPERATIVA DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS – COPSERVIÇOS. **Plano de Desenvolvimento Sustentável do Assentamento (PDSA)**: Projeto de Assentamento Pensão da Onça (Itupiranga – PA). Marabá: COOPSERVIÇOS, 2002.

DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Atlas, 1990.

DIRETRIZES operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo. Resolução CNE / CEB, n. 1, 3 abr. 2002. Brasília: Ministério da Educação, 2003.

FELIX, G. A. **O caminho do mundo**: mobilidade espacial e condição camponesa numa região da Amazônia Oriental. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2008.

FRANCO, M. A. S. **A práxis pedagógica como instrumento de transformação da prática docente**. Santos: UNISANTOS, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, L. C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: Papirus, 1995. (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

GADOTTI, M. Pedagogia da Terra e cultura de sustentabilidade. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 6, p. 15-29, 2005.

GREENPEACE. **Viva Amazônia 2001**: Mogno – o “ouro verde” da destruição da Amazônia. Brasília: Greenpeace, set. 2001.

GRISA, C. **A Produção “pro gasto”**: um estudo comparativo do autoconsumo no Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007, 200 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Rural) – Instituto Estadual de Pesquisas Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

GUIMARÃES, M. **Vamos Cuidar**: conceitos e práticas em educação ambiental na escola. Brasília: Ministério da Educação / Coordenação de Educação Ambiental; Ministério do Meio Ambiente / Departamento de Educação Ambiental; UNESCO, 2007.

HÉBETTE, J. **Cruzando a Fronteira**: 30 anos de estudo do campesinato na Amazônia. v. 2. Belém: EDUFPA, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Sistema de Recuperação Automática – SIDRA**: Censo Agropecuário (2006). 2007. Disponível em: <<http://www.sidra.ibge.br/bda/pesquisa/ca/default>>. Acesso em: 28 out. 2010.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA E APLICADA - IPEA. **Ipeadata – Dados macroeconômicos e regionais**: contas nacionais. PIB estadual e PIB *per capita*. 2007. Disponível em: <<http://www.ipeadata.gov.br>>. Acesso em: 15 maio 2010.

INSTITUTO DO HOMEM E DO MEIO AMBIENTE DA AMAZÔNIA – IMAZON. Desmatamento na Amazônia Legal. **Boletim Transparência Florestal**. Belém: IMAZON, ago. 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS ESPACIAIS - INPE. **Projeto PRODES**: monitoramento da floresta amazônica brasileira por satélite. 2008. Disponível em: <<http://www.dpi.inpe.br/prodesdigital/prodesmunicipal.php>>. Acesso em: 24 jul. 2010.

LAYRARGUES, P. P. (Coord.). **Identidades da Educação Ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente / Diretoria de Educação Ambiental, 2004.

LOMBARDI, R. (Ed.). **Almanaque Abril**. São Paulo: Abril, 2009. 730 p.

LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. C. (Orgs.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (Orgs.). **Contribuição para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por uma Educação do Campo, n. 5).

NASCIMENTO H. F. *et al.* **Diagnóstico do Assentamento Pensão da Onça**: Itupiranga, Pará. Belém: MAFDS / UFPA; EMBRAPA, 2007. 109 p. (mimeo.).

OBSERVATÓRIO DE DESENVOLVIMENTO DO MILÊNIO – ODM. Portal ODM: Acompanhamento Municipal dos Objetivos do Milênio – Relatórios dinâmicos de indicadores municipais. 2010. Disponível em: <<http://www.portalodm.com.br>>. Acesso em: 01 mar. 2011.

OLIVEIRA, M. C. C. **Diversidade socioambiental e as dinâmicas das relações sociedade-natureza em área de fronteira agrária na Amazônia Oriental**. Porto Alegre, 2009, 273 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Rural) – Instituto Estadual de Pesquisas Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

PELICIONI, M. C. F. Educação Ambiental, qualidade de vida e sustentabilidade. **Saúde e Sociedade**, v. 7, n. 2, p. 19-31, 1998.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO - PNUD. **Relatório de Desenvolvimento Humano 2009-2010**: Brasil ponto a ponto – consulta pública. Brasília: PNUD, 2009.

PUZIOL, J. K. P.; SILVA, I. M. S. **O campo enquanto território de resistência**: o papel da educação do campo e do trabalho. 2010. Disponível em: <>. Acesso em: 27 jul. 2010.

RAMOS, M. O. **A “comida da roça” ontem e hoje**: um estudo etnográfico dos saberes e práticas alimentares de agricultores de Maquiné (RS). Porto Alegre, 2007, 182 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Rural) – Instituto Estadual de Pesquisas Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

SOBERANIA Alimentar: uma resposta às mudanças climáticas. São Paulo: Maxprint Editora, jan. 2009.

SOUZA, J. N. S.; BENEVIDES, R. C. A. **Educação Ambiental para o Desenvolvimento Sustentável e o comprometimento das Universidades/Faculdades do município do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ; Faculdade Mercúrio – FAMERC, 2005.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível**. 24. ed. Campinas: Papirus, 2008.

VENDRAMINI, C. R. Educação e Trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 121-135, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 dez. 2010.

VIVAS, E. **A luta contra a fome deve contar com os que padecem**. 2009. Disponível em: <<http://www.ecodebate.com.br/2009/11/24>>. Acesso em: 31 jul. 2010.

8. ANEXOS

ROTEIRO PARA PESQUISA DE CAMPO SUPLEMENTAR À REVISÃO BIBLIOGRÁFICA (EDUCADOR)

a) Informações básicas do entrevistado

1. Nome:
2. Idade:
3. Tempo de atuação:
4. Formação e ano de conclusão:
5. Instituição formadora:
6. Séries em que trabalha atualmente:
7. Disciplinas em que trabalha:
8. Sistema de ensino: () Seriado () Multisseriado
9. Participa de algum programa de formação continuada?
10. Outras informações relevantes:

b) Informações específicas sobre o tema da pesquisa

11. Na sua concepção, a escola deve trabalhar o tema em estudo? Por quê?
12. A escola já trabalha com esse tema? Que métodos são utilizados?
13. Quais as iniciativas de Educação Ambiental que são feitas na escola e em sala de aula?
14. Qual a contribuição que a Educação do Campo pode promover para melhoria da qualidade de vida das famílias?
15. O que o currículo aponta para essa nova proposta? Se aponta (ou não) como você vê esse aspecto?