



UNISUL

**UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
SAMYRA ORBEN HERDT**

**A PERCEPÇÃO AMBIENTAL E A AGROECOLOGIA NO MUNICÍPIO DE SANTA
ROSA DE LIMA, SANTA CATARINA**

Tubarão

2013

SAMYRA ORBEN HERDT

**A PERCEPÇÃO AMBIENTAL E A AGROECOLOGIA NO MUNICÍPIO DE SANTA
ROSA DE LIMA, SANTA CATARINA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, nível Mestrado, da Universidade do Sul de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dra. Fátima Elizabeti Marcomin

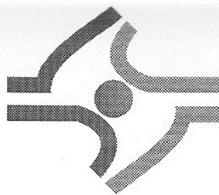
Tubarão
2013

H46 Herdt, Samyra Orben, 1984-
A percepção ambiental e a agroecologia no município de Santa Rosa de Lima, Santa Catarina / Samyra Orben Herdt ; orientadora: Fátima Elizabeti Marcomin.-- 2013.
168 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)—Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2013
Inclui bibliografias

1. Educação ambiental. 2. Ecologia agrícola. 3. Percepção geográfica. I. Marcomin, Fátima Elizabeti. II. Universidade do Sul de Santa Catarina - Mestrado em Educação. III. Título.

CDD (21. ed.) 577.07



UNISUL

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE



TÍTULO DA DISSERTAÇÃO

A PERCEPÇÃO AMBIENTAL E A AGROECOLOGIA NO MUNICÍPIO DE SANTA ROSA DE LIMA, SANTA CATARINA

MESTRANDA SAMYRA ORBEN HERDT

Dissertação Aprovada pela Banca Examinadora de Defesa da Dissertação em: 29 de abril de 2013.

Professora Doutora Fátima Elizabeti Marcomin - Presidenta da Banca Examinadora e Orientadora:

Professora Doutora Michèle Tomoko Sato – Examinadora Externa - UFMT:

Professor Doutor André Boccasius Siqueira – Examinador Externo – UFSM:

Professora Doutora Leonete Luzia Schmidt - Examinadora Interna – Unisul:

Mestranda Samyra Orben Herdt:

Professora Doutora Maria da Graça Nóbrega Bollmann
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado
Portaria n° GR 1450/2011, de 10 de outubro de 2011.

“Se os sonhos podem ser traduzidos como vida real, é possível, pois, inverter a ordem e compreender que a vida é também tradução do sonho” (SATO; PASSOS, 2006, p. 20).

AGRADECIMENTOS

A Deus pela saúde para enfrentar, durante esse período, uma jornada mais intensa.

Aos meus pais, Samuel Orben e Maria Malteza Orben, que fazem parte da minha constante aprendizagem.

Ao meu esposo, Elissandro Herdt, pelo respeito e compreensão nas situações que não pude estar presente.

A todos os meus professores do mestrado que me oportunizaram a conquista de novos saberes, especialmente à minha orientadora, professora Fátima Elizabeti Marcomin, pela troca de conhecimento mais próxima e constante, pela atenção, pela paciência e pelo apoio na elaboração desta dissertação.

A todos os meus colegas do mestrado com os quais tive a oportunidade de conviver e compartilhar as dificuldades encontradas, amenizando-as.

Aos agricultores, a razão desta pesquisa, pela disponibilidade e paciência em ceder valiosos momentos de conversa e a própria entrevista.

À Agreco e à Acolhida por disponibilizarem, sempre com muita presteza, as informações solicitadas.

À Secretaria do Estado de Educação com o seu Programa de Bolsas do Fundo de Apoio à manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior (FUMDES) que me concedeu a bolsa de estudo, sem a qual a pesquisa seria muito dificultada.

Enfim, a todos que contribuíram, de alguma forma, para que esta dissertação fosse desenvolvida.

RESUMO

Há muitos espaços de discussão sobre a questão ambiental, recentemente, face às consequências advindas da interferência humana no meio ambiente nas últimas décadas. Alguns grupos de pessoas vêm buscando mobilização em prol da causa ambiental. A presente pesquisa tem como objetivo interpretar a percepção ambiental dos agricultores agroecológicos do município de Santa Rosa de Lima, Santa Catarina, pertencentes, concomitantemente, às associações dos Agricultores Ecológicos das Encostas da Serra Geral (AGRECO) e à Acolhida na Colônia. A pesquisa, qualitativa de cunho fenomenológico, empregou entrevistas não estruturadas realizadas com cinco agricultores agroecológicos. Para interpretar e descrever a percepção ambiental dos atores envolvidos na pesquisa, partiu-se de uma adaptação da “análise textual discursiva”, pautando-a à luz da interpretação fenomenológica da percepção, em que se elencaram a compreensão dos níveis perceptivos emergentes. Estes níveis incorporaram os principais eixos temáticos identificados nas narrativas. Quanto aos resultados, observou-se que os agricultores iniciaram a atividade agroecológica em função do mercado, mas, ao longo dos anos, incorporaram valores, como a ética, a coletividade e o cuidado com o meio ambiente e com a saúde. Destacou-se o vínculo afetivo estabelecido com os visitantes. No âmbito da educação formal, evidenciou-se uma relação mais estreita entre as universidades e as propriedades agroecológicas, enquanto no ensino básico, a escola foi apontada como um espaço resistente a tal abordagem. As relações socioambientais entre os agricultores e sociedade são de interdependência: os agricultores contribuem com a preservação do meio ambiente e com a produção de alimentos saudáveis, e a sociedade, ao consumir estes produtos, dá respaldo à atividade agroecológica. Para os agricultores, os valores estão muito ligados à questão da herança cultural e social. A sustentabilidade é percebida como cuidado do meio ambiente e, por isso, vislumbra as gerações futuras. Compreenderam-se os conceitos e valores que permeiam as ações desses agricultores em prol de uma sociedade sustentável ao proporem novas possibilidades ao sistema agrícola, à sociedade e, em especial, à educação formal e não formal.

Palavras-chave: Percepção ambiental. Educação ambiental. Agroecologia.

ABSTRACT

There are many spaces of discussion about the environmental matter, nowadays, before the consequences from the human interference in the last decades. Some groups of people are searching mobilization in favor of the environmental cause. This research has as aim to interpret the environmental perception of agro ecological farmers from Santa Rosa de Lima town, Santa Catarina, which belongs concomitantly to the associations of farmers called Agricultores Ecológicos das Encostas da Serra Geral (AGRECO) and to the Acolhida na Colônia. This qualitative research with phenomenological nature has employed no structured interviews performed by five agro ecological farmers. To interpret and describe the environmental perception of the actors involved in the research, we start from the adaptation of the “discursive textual analysis” grounded on the light of phenomenological interpretation of perception in which was listed comprehension perceptive levels. These levels incorporate the main themes identified in the narratives. About the results, it was observed that farmers start the agro ecological activity because of the Market, but over the years, they have incorporated values, such ethics, collectivity and the care of environment and health. It was highlighted the affective link established with the visitors. About formal education, it was evidenced a closer relationship between the universities and agro ecological farms, while in the basic education, the school was pointed as the more resistant space about this approach. Socio-environmental relationship between farmers and society are interdependent: farmers have contributed to the preservation of environment under the production of healthy food, and the society support the agro ecological activity by the consumption of products. For farmers, the values are closely linked to the cultural and social heritage. Sustainability is realized by the care of environment and therefore envisions new generations. It was understood the concepts and values that permeate the actions of these farmers favoring a sustainable society when they propose new possibilities to the agricultural system, to the society and, especially to the formal and basic education.

Key-words: Environmental perception. Environmental education. Agro ecology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Esquema da rede das principais associações que embasam a atividade agroecológica em Santa Rosa de Lima – SC	14
Figura 2 – Valores presentes na agroecologia	33
Figura 3 – Mapa do Município de Santa Rosa de Lima	42
Figura 4 – Localização das propriedades	43
Figura 5 – Representação esquemática dos Eixos Temáticos do Nível 3	46
Figura 6 – Vista parcial da propriedade de Volnei Heidemann que recebe apenas visitas técnicas	48
Figura 7 – Vista parcial da pousada da propriedade de Valnério Assing	48
Figura 8 – Produção de frango na propriedade de Volnei Heidemann	50
Figura 9 – Criação de abelhas para extração de mel na propriedade Lucas Schmidt	50
Figura 10 – Produção de verduras na propriedade de Romeu Assing	51
Figura 11 – Vista de um ângulo da propriedade de Valnério Assing, elucidando a beleza do lugar	54
Figura 12 – Vista geral da propriedade de Romeu Assing, mostrando as belezas naturais.....	55
Figura 13 – Ambiente para refeição na propriedade de Valnério Assing	76
Figura 14 – Pousada na propriedade de Leonilda Baumann	76
Figura 15 – Açudes na propriedade de Volnei Heidemann para atividades de lazer e criação de peixe	77
Figura 16 – No primeiro plano, plantação de aipim e, no segundo plano, a mata recomposta	78
Figura 17 – “Banhado” na propriedade de Volnei Heidemann	79
Figura 18 – Mata ciliar na propriedade de Lucas Schmidt	80

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Níveis perceptíveis e eixos temáticos	45
--	----

SUMÁRIO

1 MEMÓRIAS... A TRAJETÓRIA ATÉ AQUI	9
2 INTRODUÇÃO	10
2.1 PROBLEMATIZAÇÃO	13
2.2 OBJETIVOS	14
2.2.1 Objetivo Geral	14
2.2.2 Objetivos Específicos	15
3 APORTE TEÓRICO	15
3.1 FENOMENOLOGIA E PERCEPÇÃO.....	15
3.2 PERCEPÇÃO AMBIENTAL	19
3.3 SOCIEDADE SUSTENTÁVEL	21
3.4 COMUNIDADES AGROECOLÓGICAS	31
3.5 MOVIMENTOS SOCIAIS	35
4 PERCORRENDO O MODO: A PESQUISA	39
4.1 O MÉTODO	39
4.2 A ÁREA DE ESTUDO	42
4.3 OS SUJEITOS E OS INSTRUMENTOS DA PESQUISA	43
5 OS RESULTADOS – O RETORNO ÀS COISAS MESMAS: DOS SENTIMENTOS ÀS AÇÕES	47
5.1 O PERFIL DOS SUJEITOS	47
5.2 A OBSERVAÇÃO DURANTE A ENTREVISTA: PARA ALÉM DAS FALAS	56
5.3 AS ENTREVISTAS	57
5.3.1 Nível 1: Modo de Vida	57
5.3.2 Nível 2: Organização social	60
5.3.3 Nível 3: Educação formal e não formal	81
5.3.4 Nível 4: Relações socioambientais	117
5.3.5 Nível 5: Valores e conceitos	125
5.3.6 Outros <i>insights</i> perceptivos	135
6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	139
REFERÊNCIAS	145
APÊNDICES	162
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PERFIL APLICADO	163
APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA REALIZADA	165
APÊNDICE C – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO	167

1 MEMÓRIAS... A TRAJETÓRIA ATÉ AQUI

Iniciei minha graduação em Ciências Biológicas no ano de 2002 com a intenção de, após 4 anos de estudos, lecionar aulas de Ciências e Biologia no município e/ou região. Mesmo com a possibilidade de exercer funções variadas, além da licenciatura, sempre tive a convicção de que gostaria de estar entre estudantes, como professora, em uma escola. No decorrer dos semestres, com as disciplinas, fui percebendo que o trabalho meramente técnico desempenhado por alguns biólogos não me cativava. Interessei-me, em especial, pela educação ambiental, tema do meu trabalho de conclusão de curso. No ano de 2005, último de minha graduação, prestei prova de concurso público para o cargo de assistente técnico pedagógico. No ano seguinte, tomei posse e passei a trabalhar na Escola de Educação Básica Professor Aldo Câmara, em Santa Rosa de Lima.

A princípio, uma mistura de sentimentos: decepção por não poder exercer um cargo de professora, mas, ao mesmo tempo, alegria por poder trabalhar na educação, mesmo fora de uma sala de aula. Entretanto, concomitantemente ao cargo de efetivo, assumi, por vezes, como professora em caráter temporário, experiências que me fizeram perceber, de fato, o que era assumir as turmas, como professora titular e desenvolver com os alunos, assuntos referentes às disciplinas de Ciências e Biologia. No período em que exerci a função de assistente técnico pedagógico no município de Santa Rosa de Lima, tive breves contatos com o projeto de produção orgânica lá existente, por meio dos professores da escola que também eram produtores orgânicos e/ou donos de pousadas. Na época, o escritório da Acolhida na Colônia situava-se em uma sala onde eu residia e, dessa forma, tive possibilidade de, naqueles dois anos, trocar algumas ideias com as pessoas do escritório: saber ao certo o que era, como funcionava, onde ficavam as pousadas e outras informações. Enquanto atuante no meu cargo de Assistente Técnico Pedagógico, no município de Santa Rosa de Lima, aconteceram várias atividades voltadas para o agroecológico, levando-me a constatar que estas se apresentavam como um campo promissor para o desenvolvimento de estudos e pesquisas a serem promovidos com escolas do município e da região.

Após esse período, solicitei remoção para outra escola, no município de São Ludgero, minha cidade natal. Então, fiz uma especialização em Ciências dos Saberes da Educação, no Centro Universitário Barriga Verde – UNIBAVE. Logo após encerrar esse curso, fiz outra especialização de Gestão de Bibliotecas Escolares pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Naquele momento, na escola, eu auxiliava também na organização do acervo e nas demais atividades desenvolvidas pela Biblioteca da Escola. Atualmente, além

de funções inerentes ao meu cargo, coordeno a Comissão do Meio Ambiente Escolar (Grupo COM-VIDA) que promove atividades direcionadas a questões ambientais, em especial, as observadas na própria escola.

2 INTRODUÇÃO

No mundo atual, ampliam-se os espaços de discussão sobre a problemática ambiental, pois são evidentes as consequências da interferência humana no meio ambiente. As mídias têm contribuído muito para apontar as consequências de ações, como: aquecimento global, seca, inundações, poluições, desmoronamentos de encostas, ocupações habitacionais indevidas, fome, miséria, dentre outros. Deve-se pensar em alternativas para evitar tais consequências. As organizações não governamentais, os movimentos socioambientais, as escolas e outras instituições têm atuado nesse sentido, pensando, discutindo, propondo alternativas para reverter a degradação ambiental.

Ao longo das últimas décadas, alguns eventos mundiais definiram tratados, acordos e protocolos que orientaram e orientam a responsabilidade e o compromisso de cada país na área ambiental, como por exemplo, diminuir os índices de emissão de poluentes na atmosfera. No Brasil, apesar dos constantes apelos, o poder público, de certa forma, tem cumprido seu papel, por meio de políticas públicas que permitem a destinação de recursos financeiros a programas e projetos na área de Educação Ambiental (EA). Um exemplo disso, é a lei nº Lei nº 12.305 de 2 de agosto de 2010 (BRASIL, 2010, s.p.) que determina a separação e o destino correto dos resíduos produzidos pela população.

No Brasil, até os anos 1960, a dominação da natureza era tida como necessária ao desenvolvimento. É a partir desse período que a questão ambiental passou a ser discutida (GONÇALVES, 2004). Segundo Sachs (1986) o Brasil, nessa época, vivenciava um grande crescimento econômico, porém com um mal desenvolvimento, ou seja, o crescimento se fez na desigualdade, ampliando a problemática social e ambiental. À época, de acordo com Gonçalves (2006, p. 63) “dizia-se – *‘venham poluir o Brasil’* – numa aceitação absolutamente acrítica de que o desenvolvimento naturalmente está associado à degradação ambiental”. Talvez, a expressão acrítica não seja a ideal, já que tal afirmação se apresenta como uma concepção deliberada.

Nesse mesmo período, de acordo com Dias (2004), a população de cidades estrangeiras, como Londres, Los Angeles, Nova Iorque, Berlim e Tóquio, já sentiam as consequências do modelo de desenvolvimento econômico adotado. Na década seguinte, a

preocupação ambiental começou a ganhar notoriedade. Gonçalves (1989, p. 16) cita como principais motivos que despontaram a preocupação ambiental no Brasil:

O Estado, interessado nos investimentos estrangeiros que só chegam caso se adotem medidas preservacionista; o movimento social gaúcho e fluminense, se bem que essas lutas ocorressem em todo o Brasil [...]; e, finalmente, a contribuição dos exilados políticos que aqui chegaram em finais da década de 70.

Segundo esse mesmo autor (1989, p. 15-16), estes exilados “vivenciaram os movimentos ambientalistas europeus e trouxeram um enorme enriquecimento ao movimento ecológico brasileiro”.

Com o desenvolvimento desordenado que aconteceu, especialmente, após os anos 1960, as cidades cresceram de forma espantosa e a aglomeração de pessoas em um mesmo local acentuou a precariedade ambiental, gerando dificuldades em possibilitar saneamento básico, infraestrutura, moradia a todos, comprometendo a qualidade de vida de grande parte da população. Em contrapartida, no meio rural, houve um esvaziamento de pessoas. Esse êxodo rural ocasionou mudanças drásticas no ambiente rural e urbano. Em determinados lugares, o modelo de estilo de vida adotado, pelos habitantes das cidades, motivou os agricultores a saírem do campo a procura de uma vida confortável nas áreas urbanas. Contudo, em outros lugares, o êxodo rural decorreu da implantação de modelos de produção agrícola de larga escala, que expulsou o agricultor familiar, dando lugar à agricultura latifundiária e mecanizada.

Diante da degradação constante do meio natural e à diminuição da qualidade de vida da população, é essencial, identificar e incorporar meios menos impactantes de integração com o ambiente. No intuito de reverter esse quadro, incentivos, especialmente governamentais – financiamentos e empréstimos a juros menores -, tentam manter o agricultor na zona rural. Além disso, a zona rural tem ampliado o mercado econômico, oferecendo produtos e serviços diferenciados, como o turismo agroecológico e a produção de produtos orgânicos.

Percebe-se, assim, que uma parcela da sociedade estuda e implementa novas configurações para o espaço natural. No município de Santa Rosa de Lima, em Santa Catarina, alguns agricultores, com o propósito de mudar o modelo de agricultura, até então, estabelecido, decidiram implantar outro que atendesse às necessidades de preservação ambiental. Dessa forma, formou-se a Associação dos Agricultores Ecológicos das Encostas da Serra Geral (Agrego) para inserir esses e outros agricultores em um novo sistema de produção.

Por meio desse tipo de associação, os produtos e os serviços têm a divulgação e representação aprimorada, consolidando, ainda mais, os valores culturais, compreendidos como intrínsecos ao meio rural, como: “a calma, a solidariedade, a poesia da simplicidade, os costumes e formas de organização” (DIAS, 2006, p. 44). Colabora com essa linha a recente instalação da ECOCERT, empresa de certificação de produtos orgânicos, presente em vários países, dentre eles: Alemanha, Portugal, França, Itália, Espanha, Marrocos, entre outros, cuja sede no Brasil se encontra em Santa Rosa de Lima (ECOCERT BRASIL, 2010).

Em função da grande quantidade de pessoas que vinham conhecer a produção orgânica e outras que procuravam nos finais de semana e nas férias, um refúgio da agitação urbana, da correria do dia a dia da “cidade grande”, o município de Santa Rosa de Lima apresenta alternativas econômicas e de lazer, como o agroturismo. O agroturismo acontece nas propriedades desses agricultores que formam a associação Acolhida na Colônia.

Percebe-se que essa ênfase nas ações que não agredem o meio ambiente possibilitou a geração de renda às famílias, especialmente no meio rural. A maneira com que, atualmente, os agricultores lidam com o meio ambiente é, ainda, uma herança de seus ancestrais: dos valores circulantes na família e/ou na própria comunidade da qual pertencem. Logo, conhecer a percepção ambiental dos agricultores envolvidos com o cultivo de produtos orgânicos, possibilita compreender os conceitos e valores que permeiam suas ações em prol de uma sociedade sustentável, assim como identificar os processos educativos, formais ou não formais, que favorecem essa conduta e concepção.

A partir de tais dados, é possível subsidiar o planejamento e elaboração de programas de Educação Ambiental que atendam ao maior número de famílias e visitantes capazes de adotar práticas voltadas à agroecologia, ao agroturismo e ao desenvolvimento de uma sociedade sustentável, favorecendo propostas que considerem as necessidades locais e, possibilitem o engajamento da comunidade. O desenvolvimento de sociedades sustentáveis passa, necessariamente, por processos educativos que as pessoas vivenciam ou vivenciaram. Por meio da Educação Ambiental são trabalhadas a sensibilização e a conscientização, contribuindo para o desenvolvimento de determinados conceitos e valores que auxiliam a promoção de mudanças na sociedade. Esse será o foco da problematização desta pesquisa constante no primeiro capítulo.

No segundo capítulo, encontrar-se-á o referencial teórico, fundamentado pelo filósofo Merleau-Ponty (1999) acerca da fenomenologia da percepção, estudo que se utilizará para a compreensão da: percepção ambiental, de sociedade sustentável, comunidade

agroecológica e movimento social. Aspectos esses que estão diretamente relacionados ao aporte teórico dessa pesquisa.

Já no terceiro capítulo, consta a metodologia utilizada para a coleta das entrevistas e da organização e interpretação de dados. E, finalmente, no quarto e último capítulo, incluir-se-á as narrativas fornecidas pelos agricultores agroecológicos com as respectivas interpretações e discussões sobre o tema. Relacionar-se-á os dados obtidos ao referencial teórico descrito, com o intuito de instigar novos horizontes em relação às atividades desenvolvidas pelos agricultores nas propriedades, propiciando a práxis educativa, especialmente, em educação ambiental.

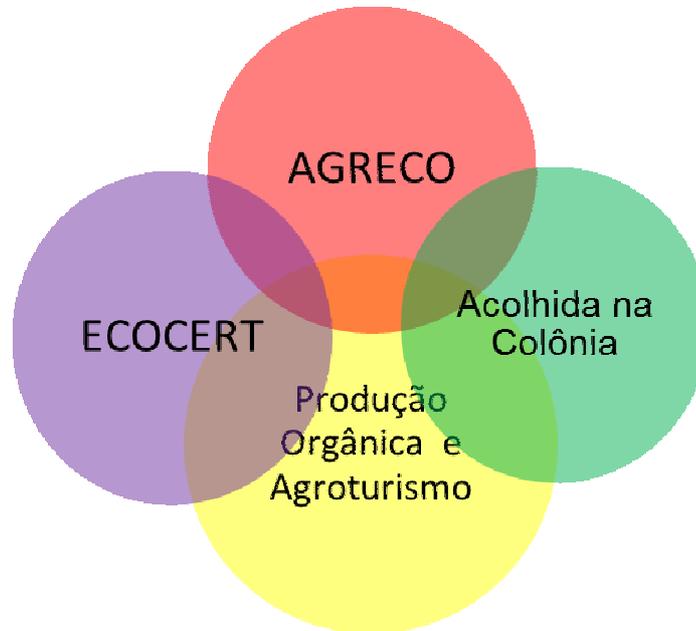
2.1 PROBLEMATIZAÇÃO

O município de Santa Rosa de Lima, no estado de Santa Catarina, se estabeleceu como produtor orgânico e como prestador de serviços no agroturismo. Há cerca de 14 anos, os agricultores desse município, perceberam a partir dos debates contemporâneos sobre degradação ambiental, que havia um novo nicho no mercado, advindo de uma demanda sustentável no cultivo de produtos orgânicos. Além disso, desenvolveram o agroturismo com o intuito de satisfazer os interesses dos visitantes que vinham conhecer a plantação de orgânicos. Devido a essas atividades e a necessidade de fortalecê-las, criaram associações, dentre elas, destacam-se (Figura 1):

- Associação dos Agricultores Ecológicos da Serra Geral – AGRECO: surgiu da reação ao individualismo e do aumento da produtividade com o uso de insumos químicos, oferecendo espaço a uma organização solidária na preservação da vida e da natureza (ASSOCIAÇÃO DOS AGRICULTORES ECOLÓGICOS DAS ENCOSTAS DA SERRA GERAL, 2010).
- Acolhida na Colônia: criada no Brasil, em 1998, como uma associação de agricultores integrada à Rede Accueil Paysan - atuante na França desde 1987-, com a proposta de valorizar o modo de vida no campo através do agroturismo ecológico (ASSOCIAÇÃO DE AGROTURISMO ACOLHIDA NA COLÔNIA, 2010a).
- ECOCERT Brasil: surgiu na França, em 1991, devido aos movimentos de agricultura orgânica. No Brasil, a ECOCERT iniciou suas atividades em 2001 e sua primeira sede foi na cidade de Porto Alegre. No ano de 2007, Santa Rosa de

Lima passa a sediar o escritório da ECOCERT Brasil, principalmente, decorrente da expressividade da agroecologia no município (ECOCERT BRASIL, 2010).

Figura 1 – Esquema da rede das principais associações que embasam a atividade agroecológica em Santa Rosa de Lima – SC.



Por ser uma atividade pioneira na região, a cidade de Santa Rosa de Lima ganhou, a partir de 1996, notoriedade e, conseqüentemente, o título de “Capital da Agroecologia”, destacando-se, assim, por se constituir em uma organização consistente, respaldada pela Agreco, pela Acolhida na Colônia, pela ECOCERT e por outras entidades. Um cenário bastante propício à investigação acadêmica, uma vez que se configura dentro de uma discussão ambiental e da presença, importantíssima, da agricultura orgânica na construção de um novo viés, de uma nova forma de olhar o meio ambiente e seus indivíduos.

Nessa direção, visando compreender o que diferencia esses agricultores dos demais componentes da sociedade, questiona-se: Qual a percepção ambiental dos agricultores envolvidos com a produção de produtos orgânicos e com o turismo rural no município de Santa Rosa de Lima, Santa Catarina? Esse questionamento guiou a elaboração dos objetivos e, em consequência, a pesquisa realizada.

2.2 OBJETIVOS

2.2.1 Objetivo Geral

- Interpretar a percepção ambiental dos agricultores associados à Agreco e ao agroturismo do município de Santa Rosa de Lima, Santa Catarina.

2.2.2 Objetivos Específicos

- Discutir a percepção ambiental que permeia as ações desses agricultores;
- Identificar os processos educativos desencadeados pelos agricultores, em suas famílias e comunidade;
- Identificar a manifestação de valores socioambientais ligados à agroecologia e ao agroturismo, na vivência cotidiana dessas pessoas.

3 APORTE TEÓRICO

Ao longo deste capítulo, com o intuito de delinear os aspectos históricos/teóricos que permeiam e sustentam as interpretações das entrevistas, aborda-se várias temáticas, como: a fenomenologia, a percepção ambiental, as sociedades sustentáveis e as comunidades agroecológicas.

3.1 FENOMENOLOGIA E PERCEPÇÃO

A fenomenologia surgiu com Edmund Husserl, seu principal precursor, no século 19, na Alemanha. Segundo Dartigues (2005, p. 146):

Husserl viu que o investimento da razão nas ciências talvez não bastasse para resolver todos os problemas da vida ou se resolvia alguns deles, deixava intacto o *problema da vida* enquanto se trata de uma vida na qual o homem não pode entrar sem descobrir nem assumir seu sentido.

O campo de atuação da fenomenologia fundamenta-se ora como método, ora como movimento filosófico, ora como uma nova leitura de mundo. A fenomenologia é entendida por Ales Bello (2006) como um método de pesquisa, que surgiu, especialmente, para dar respostas a outras perspectivas que atendiam a objetivos qualitativos de pesquisa. Para Moreira (2004, p. 59), “a fenomenologia é um dos movimentos filosóficos mais importantes e fascinantes do século XX que, desde o seu início, guardou relações de intimidade com a recém-criada Psicologia”. Etimologicamente, a palavra fenomenologia tem o seguinte significado:

O termo fenomenologia deriva de duas outras palavras de raiz grega: *phainomeno* (aquilo que se mostra a partir de si mesmo) e *logos* (ciência ou estudo). Portanto, etimologicamente, Fenomenologia é o estudo ou ciência do fenômeno, sendo que por fenômeno, em seu sentido mais genérico, entende-se tudo o que aparece, que se manifesta ou se revela por si mesmo (MOREIRA, 2004, p. 63).

Afirma Moreira (2004, p. 66-67) que o “objetivo básico da fenomenologia é a investigação direta e a descrição dos fenômenos como experimentados na consciência [...] aí incluídos sentimentos, pensamentos, desejos e vontades”. Por isso, procura-se entender as coisas do mundo e as ações dos sujeitos sobre elas. Merleau-Ponty, ao estudar os escritos de Husserl, erigiu uma marca própria para o entendimento do campo da fenomenologia, mencionando os fenômenos “sem descrevê-los, sem examinar a dimensão dos atos” (ALES BELLO, 2006, p. 94). Já Husserl interessava-se pelos sentidos de todos os fenômenos, enfatizando a subjetividade, isto é, o sentido que esses fenômenos provocavam nas pessoas (ALES BELLO, 2006). Essa é uma diferença fundamental entre os dois, embora Merleau-Ponty, entre os existencialistas, seja considerado o mais próximo de Husserl, afirma Ales Bello (2006).

No século XIX, os pesquisadores procuravam metodologias que não fossem apenas quantitativas, baseadas no cartesianismo, até então, vigente. Na ocasião, como afirma Dartigues (2005, p. 31) os filósofos e pesquisadores estavam “cansados da estreiteza das perspectivas do positivismo, desconfiados das sistematizações metafísicas, desejavam ardentemente aplicar o novo método a todos os domínios da alçada das ‘ciências do espírito’”. Dartigues (2005) explicita, no contexto dessa discussão, que o objetivismo esquece, por sua linguagem científica, que a ciência é uma atividade do ser humano que não está pronta como um algo imutável e que todo dado captado pelas ciências naturais é advindo do mundo que por sua natureza é modificável. Já Merleau-Ponty (1999), compreende que as construções empiristas – positivistas e cartesianas –, desconsideram o mundo humano fenomenológico, no qual está inserido:

O empirismo exclui da percepção a cólera ou a dor que, todavia, eu leio em um rosto, a religião cuja essência, todavia, eu apreendo em uma hesitação ou em uma reticência, a cidade cuja estrutura eu conheço em uma atitude do funcionário ou no estilo de um monumento (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 50).

Há uma tendência em considerar científico apenas os dados quantificáveis. Os afetos, nesse sentido, são preteridos. A fenomenologia desenvolveu uma estratégia para enfatizar a experiência humana sem se opor radicalmente aos pressupostos das metodologias

cartesiano-positivistas que consideravam científicos ou verdadeiros os resultados factíveis da realidade. Segundo Dartigues (2005, p. 15),

Eis aí, com efeito, uma posição estratégica forte, já que a descrição do fenômeno *tal como ele* é obedece às exigências do positivismo reinante, que exclui todo conhecimento que não venha da experiência e permite, por outro lado, aceder ao concreto e à vida que a ciência tinha tendência a esquecer.

Merleau-Ponty (1999) aponta para a descrição dos fatos relacionando-os ao objeto-sujeito-mundo. Sua fenomenologia observa a ciência como descrição do mundo vivido, uma vez que se propõe a conhecer o cerne das questões, ou aquilo que de fato existe e sustenta as ações dos indivíduos, sem desvencilhar da relação: objeto-sujeito-mundo. Seu objetivo é descrever os fenômenos como se encontram no mundo, ou como cita o próprio autor, baseado em Husserl, que “retornar às coisas mesmas é retornar a este mundo anterior ao conhecimento do qual o conhecimento sempre fala, e em relação ao qual toda determinação científica é abstrata” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 4), ou seja, retornar pura e simplesmente ao mundo vivido sem qualquer interferência de uma prévia descrição. Como se sabe, a Fenomenologia tem o anseio de chegar aos fenômenos na forma como se revela para a consciência das pessoas. Esse ato de retornar às coisas mesmas é denominado de redução fenomenológica, no qual as crenças na tradição e na ciência (MOREIRA, 2004), bem como qualquer opinião acerca da existência externa dos objetos da consciência precisam ser colocados entre parênteses. Assim, poder-se-á analisar os conteúdos da consciência como dados purificados. Trata-se, como afirma Dartigues (2005) de uma interpretação intencional, concebendo-se as relações entre a consciência do sujeito e do objeto.

Antes de qualquer reflexão que se possa realizar sobre o fenômeno, é preciso conhecê-lo, primeiramente, em seu estado natural. Por conta disso, Merleau-Ponty (1999) reflete acerca da fenomenologia, considerando-a uma filosofia que compreende o ser humano e o mundo a partir de sua “facticidade” e, por isso, afirma a necessidade do “retorno às coisas mesmas”.

A fenomenologia, na visão de Moreira (2004, p. 83), “seria uma ciência que partiria do ‘zero’, sem pressuposições. O único ponto de partida admissível seria a experiência comum [...]” É dessa forma que, para Merleau-Ponty (1999), a fenomenologia concebe os problemas a serem estudados, entendendo-se que, “a fenomenologia é o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em definir essências” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 1). “Essência” é entendida como algo invariante, ou seja, “a maneira característica de aparecer de um dado fenômeno. É aquilo que é inerente ao fenômeno, sem

o que ele não é mais o mesmo fenômeno” (MOREIRA, 2004, p. 84). Para Merleau-Ponty (1999, p. 12) “é função da linguagem fazer as essências existirem em uma separação que, na verdade, é apenas aparente, já que através da linguagem as essências ainda repousam na vida antepredicativa da consciência”. Com relação à linguagem, ainda, Merleau-Ponty (2012, p. 91) enfatiza que “[...] precisamos olhá-la como os surdos olham os que falam, e comparar a arte da linguagem às outras artes de expressão que não têm recurso a ela, tentar vê-la como uma dessas artes mudas”, pois a voz, a escrita, o gesto, quando observado pela ótica da fenomenologia tornam-se essências visíveis. Essa é “essência” que Merleau-Ponty (1999) se refere, aquele “algo” existente antes mesmo da influência de qualquer tematização/explicação.

O que Merleau-Ponty (1999) aponta como essencial para conseguir compreender o fenômeno estudado é a distinção entre sensação/impressão pura e qualidade de percepção. Nas primeiras páginas de seu livro, Merleau-Ponty (1999) explica algumas confusões conceituais que, normalmente, se faz com o entendimento do “ver”, do “sentir” e do “perceber”. Muitas vezes, o que se denomina como percepção é apenas uma qualidade do objeto como: a cor, a forma, a textura e a espessura. Mas isso não dá conta do objeto de fato. Chegar ao objeto de fato é, justamente, o objetivo da fenomenologia. “Pois, se o objeto que vejo negro pode, melhor iluminado, me parecer vermelho, é ‘por essência’ impossível que o quadrado se dê um dia tendo apenas três lados” (DARTIGUES, 2005, p. 79).

Em sua obra, Merleau-Ponty (1999) comenta sobre uma doença, na qual a pessoa foi acometida e não conseguia se movimentar, pegar, ou mesmo, tocar algo sem antes pensar ou imaginar o movimento necessário. Para saber a posição do corpo ou distinguir as características de um objeto (forma e textura), é preciso colocá-lo em movimento consciente, para que não se corra o risco de dizer que algo é pelas primeiras sensações e emoções.

Merleau-Ponty menciona o cuidado que se precisa ter na categorização ou tematização, pois o que precisa ser categorizado é o pensamento e não a palavra em si, que é inerte e vazia de sentido. “A palavra não é desprovida de sentido, já que atrás dela existe uma operação categorial, mas ela não tem esse sentido, não o possui; é o pensamento que tem um sentido, e a palavra continua a ser um invólucro vazio” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 240-241). Portanto, ao interpretar os depoimentos ou o discurso dos agricultores é preciso ir além do que as palavras “dizem”. É indispensável chegar ao pensamento/sentimento que desencadeou aquela palavra ou entoação oral para se chegar de fato “às coisas mesmas”, aos temas abordados durante as entrevistas.

Segundo Ales Bello (2006, p. 47), a “percepção é aquele ato que se dirige a um objeto físico, concreto, que está diante de mim. Em geral, essa é a estrutura universal da

percepção”. É importante destacar que, quando se visualiza um objeto, percebe-se somente a parte pelo todo, a dimensionalidade das coisas é restrita. “Nós conhecemos as suas dimensionalidades porque podemos tocá-las, girá-las, movimentá-las. Isto quer dizer que, em relação ao mundo físico, conhecemos por aproximações” (ALES BELLO, 2006, p. 87). Além disso, cada ato que a pessoa tem com relação a esse objeto é algo subjetivo, pois se entende que a percepção é o que cada pessoa vê como verdadeiro. André (1995, p. 18) enfatiza que é “preciso penetrar no universo conceitual dos sujeitos para poder entender como e que tipo de sentido eles dão aos acontecimentos e às interações sociais que ocorrem em sua vida diária”.

Merleau-Ponty (1999, p. 19) menciona que “a verdadeira filosofia é reaprender a ver o mundo, e nesse sentido uma história narrada pode significar o mundo com tanta ‘profundidade’ quanto um tratado de filosofia”. E, dessa forma, a partir do estudo da fenomenologia e da percepção passa-se a ver o que anteriormente não era notado e, muitos fatos passam a ter significado.

3.2 PERCEPÇÃO AMBIENTAL

No capítulo anterior verificou-se aspectos basilares da fenomenologia e da percepção, fundamentados por Merleau-Ponty (1999) e demais estudiosos da fenomenologia (MOREIRA, 2004; DARTIGUES, 2005; ALES BELLO, 2006; MONTE-SERRAT, 2007). Costuma-se denominar “percepção ambiental” quando relacionamos dois campos de estudo: a percepção e o meio ambiente. Portanto, para compreender a percepção ambiental é preciso encontrar a “essência” dos valores e dos conceitos que permeiam as relações das pessoas com o ambiente. Marin, Oliveira e Comar (2004, pp. 101,102) definem percepção ambiental como um

fenômeno complexo que se funde com vários elementos da existência humana. Entre eles, podemos destacar as dimensões espirituais, o imaginário e a história da pessoa humana, todos profundamente inter-relacionados. É a partir da memória de construção interativa do ser humano com o ambiente que se estabelece seu modo de vida e seu comportamento no ambiente.

Nessa linha de pensamento, no que se refere à percepção ambiental, a história das pessoas, o percurso nesse mundo tem importância fundamental. “O ser humano é um ser histórico e isso o diferencia dos outros animais. A história tem expressiva importância na configuração do lugar, na medida em que representa a reconstrução dos fatos na memória do

grupo” (MARIN; OLIVEIRA; COMAR, 2004, p. 108). Segundo esses mesmos autores (2004), na percepção ambiental a memória tem importância *sine qua non*, pois se configura como influência direta, imediata à percepção. Na maioria das vezes, a memória manifesta-se como uma geografia de sentidos ambientais, ela interfere na maneira como as pessoas se relacionam com o seu meio ambiente. “Dessa maneira, a ligação afetiva que elas mantêm com o meio depende dos sentidos que foram impressos em sua memória” (MARIN; OLIVEIRA; COMAR, 2004, p. 103). A percepção e a memória das pessoas a respeito das coisas que nos afetam no mundo, se modificam de acordo com o meio cultural com os quais se integram. Uma percepção, em uma determinada região e num determinado tempo/memória, pode ser percebida de uma forma e, em outra, ser totalmente diferente. Logo, a percepção está associada ao tempo memorialístico de que cada sujeito e ao espaço/meio ambiente do qual faz parte.

Gonçalves (2004) afirma que uma comunidade é constituída culturalmente como um conjunto de significados e práticas comuns - passíveis de reinvenção -, e que empresta sentido à vida em comum daqueles que o inventaram. Segundo Tamaio (2002, p. 30), “os signos são construídos socialmente. É o mundo cultural onde o ser humano está imerso que lhe fornece um conjunto de significados que representam o real”. Esses significados, por serem construídos culturalmente, são passíveis de mudanças. Por isso, é importante destacar que “não existe relação com a natureza a não ser por meio de um conjunto de significações socialmente instituído e, portanto, passível de ser reinventado num processo aberto” (GONÇALVES, 2004, p. 44). Nessa linha de pensamento, as significações dadas não são permanentes e se encontram em processo constante de mudança cultural. Cultura é aqui entendida como um “conjunto de significados partilhados entre os sujeitos de determinado grupo localizado num tempo e espaço específicos, daí decorrendo o seu caráter contingente” (SANTOS, 2004, p. 15). A cultura é entendida, portanto, como o conjunto de práticas produtoras de significações sobre as coisas do mundo e sobre nós mesmos. Williams (2000) enfatiza a diversidade de significados do conceito “cultura”, podendo-se compreender que a cultura é:

“a) modo de vida global distinto, dentro do qual percebe, hoje, um ‘sistema de significações’ bem definido; [...]; b) ‘atividades artísticas intelectuais’, [...] incluindo não apenas as artes e as formas de produção intelectual tradicionais, mas também [...] a linguagem, a arte, a filosofia, jornalismo, moda e publicidade” (WILLIAMS, 2000, p. 11).

Outro estudioso recente, o Homi Bhabha (1998) estabelece uma discussão mais ampla e complexa do termo, utilizando-se a denominação “multiculturalidade”, devido à existência da diversidade cultural, enfatizando que é dentro de cada cultura que os signos tornam-se compreensíveis. São as lentes culturais que mostram a percepção sobre o mundo e sobre nós mesmos. Pelo fato de a percepção ambiental refletir o entendimento das pessoas sobre o meio ambiente, através das relações que se estabelecem, ela “apresenta-se como um instrumento que deve ser utilizado de forma a identificar os aspectos positivos e negativos do homem em relação à natureza” (TORRES; OLIVEIRA, 2008, p. 231).

Através da percepção ambiental é possível saber quais são as expectativas, os anseios, as satisfações ou insatisfações, as condutas que se tem, considerando-se o espaço. Conhecer a percepção ambiental dos sujeitos é saber, também, qual o conhecimento, a crença e os valores que estão no cerne da tomada de decisões ligadas ao ambiente. Assim, a

natureza não contém a solução para os problemas da vida, esses se encontram na alma do próprio homem. Vai depender dele a capacidade de ver e sentir aquilo que for capaz de tocá-lo, desde que tenha a alma aberta, mas só conseguirá, se envolver todos os seus sentidos (TRES, 2008, p. 167).

Muitas vezes, a pluralidade de valores, sentidos e graus diferenciados de importância dado a um ambiente, impede o sucesso de um projeto quando não são considerados tais aspectos. Portanto, a percepção ambiental oferece subsídios importantes para desenvolver programas em Educação Ambiental, uma vez que possibilita compreender particularidades de uma determinada região, as formas diferenciadas de sensibilizar e de trabalhar as dificuldades enfrentadas pela população estudada.

3.3 SOCIEDADE SUSTENTÁVEL

Desde o surgimento do ser humano na Terra, com os povos primitivos, ocorriam tentativas de compreensão/dominação/exploração da natureza. A obra intitulada *Pensar o ambiente: bases filosóficas para a educação ambiental* (CARVALHO; GRÜN; TRAJBER, 2009) aborda o processo histórico-filosófico com o qual se pautou para compreender que, desde os pré-socráticos, havia uma preocupação em entender a natureza e o lugar do ser humano nesse mundo. Esse entendimento da natureza e do ser humano se modificou ao longo do tempo. É o que se verifica a seguir:

Na época pré-filosófica, por exemplo, o ser humano deixou de considerar-se inferior ao animal para se ver em um contexto de igualdade com os animais e plantas e, por

último, para ver-se como superior aos demais seres. Isso explica o enorme respeito do homem primitivo em relação à natureza, o que hoje se apresenta como um valor que precisamos resgatar (DÍAZ, 2002, p. 23).

Segundo Carvalho, Grün e Trajber (2009), na Idade Média, o pensamento dominante tendia para o positivismo, o objetivismo e retirava toda a historicidade dos processos que aconteciam:

A ideia de que o mundo era animado por uma ordem ou verdade transcendente à existência humana foi perdendo força. O mistério tendia a ser silenciado. As forças cósmicas e os deuses já não habitam a natureza, e tudo o que existia devia ser submetido ao conhecimento racional (CARVALHO, 2004, p. 114).

Com Tomás de Aquino, inicia-se a metodotização do pensamento e da ação humana e a separação definitiva entre Deus/ser humano/natureza. Esse processo tornou-se bem mais incisivo, primeiramente, em Bacon e, em sequência, em Descartes. Bacon instituiu o método científico e rejeitou toda e qualquer possibilidade de interferência de senso-comum, regido por crenças, costumes, linguagens (cultura). Pode-se considerar que as interpretações feitas a partir da leitura desse pensador deu o primeiro passo em direção à dominação e exploração da natureza. Só se podia considerar o conhecimento (a verdade) daquilo que era controlado, observado, experimentado, registrado e comparado, com a racionalidade humana. Descartes, da mesma forma, possibilitou chegar ao auge da dominação da natureza, pois até então o que se pensava ou se previa, com o desenvolvimento tecnológico, passou a se concretizar (CARVALHO; GRÜN; TRAJBER, 2009). Herdeiros de um pensamento racional, cartesiano a

experiência ambiental da modernidade é marcada pelo pensamento racional cartesiano, cuja principal característica é a exacerbação do uso da ciência e da razão para orientar a ação humana frente aos fenômenos da natureza e da vida em sociedade. O pensamento moderno prima pela capacidade de utilizar e criar racionalmente os instrumentos para dominar o ambiente natural e social. Essa perspectiva levou à crença de um poder ilimitado do homem sobre a natureza e sobre os outros homens (CASTRO; SPAZZIANI; SANTOS, 2007, p. 158).

O ser humano passou a intervir e a controlar de fato os fenômenos naturais trazendo consequências ambientais que, atualmente, são bem conhecidas por grande parte da população. Ficou descartada toda a historicidade e a cultura de algo, importando apenas o presente. É o método que impera e tudo o que de útil pode ser extraído da natureza para ser usado pelo ser humano. Carvalho, Grün e Trajber (2009), ao explicitar as mudanças de paradigmas ao longo da história da humanidade, apontam a influência desses ideários na preservação ou exploração ambiental. Gonçalves (2006), por sua vez, menciona o capitalismo

e a globalização neoliberal, pois, com esses, propagam-se ideias de exploração dos recursos ambientais, com vistas à maximização do lucro e à obtenção de novos nichos de mercado. Tenta-se, portanto, a partir da figura a seguir, esboçar uma representação dos principais paradigmas que, conjuntamente, propiciaram o desenvolvimento e o agravamento da crise ambiental.

Vê-se ao longo da história da humanidade, como explica Carvalho (2004), a existência de entendimentos diferentes sobre as coisas do mundo. A espécie humana saiu das explicações místicas, perpassando para explicações ligadas à religião, chegando ao paradigma da racionalidade. Nesse período, correspondente a época da racionalidade de Bacon e de Descartes, surgiu um movimento chamado antropocentrismo, o qual colocava o ser humano à frente dos demais seres existentes na Terra. Díaz (2002, p. 31), com relação ao antropocentrismo, explica que

as relações do ser humano com o meio, ao longo da história, estão impregnadas de uma visão de superioridade e domínio que alcança sua máxima expressão com o auge da ciência e da tecnologia, expoente da potencialidade do “logos” e do desenvolvimento de instrumentos de transformação de um meio ambiente considerado como algo alheio à sua própria identidade. Chamamos esse tipo de relação ou enfoque de “antropocentrismo”.

Para Ruscheinsky (2008), o antropocentrismo gerou dois movimentos contraditórios: destacou os direitos humanos, entretanto, alicerçou o desenvolvimento da sociedade de mercado. “Nesta, os sujeitos de direitos ocupam o seu espaço especialmente na medida em que são sujeitos e objetos de consumo [...], desqualificando quem não acessa ao modo de consumir material e imaterial” (RUSCHEINSKY, 2008, p. 21).

Apesar de o antropocentrismo ter o enfoque de fazer emergir os direitos humanos, na prática não é isso que se vê. Está-se longe da igualdade de condições mínimas de sobrevivência a todos os seres humanos do planeta e, nesse caso, não se referindo somente às condições econômicas. O que ficou realçado, de fato, foi o desenvolvimento da sociedade de mercado.

O ser humano, com o seu trabalho, sempre se utilizou da natureza para dela tirar sua subsistência e, com isso, foi modificando-a. Proudhon (1873, p. 240) ao conceituar o trabalho afirma que este “é uma ação inteligente do homem sobre a matéria, com o objetivo previsto de satisfação pessoal”. Em outro momento, Proudhon (1986, p. 197) afirma que o trabalho “é o primeiro atributo, é o caráter essencial do homem. O homem é trabalhador, quer dizer, criador e poeta: emite ideias e signos; refazendo tudo da natureza, produz e vive de sua substância [...]”. Marx (1977, p. 16), por sua vez, menciona que “os homens realizam

trabalho, isto é, criam e reproduzem sua existência na prática diária, ao respirar, ao buscar alimento, abrigo, amor etc. Fazem isto atuando na natureza, tirando da natureza (e, às vezes, transformando-a conscientemente) com este propósito”. Logo, na concepção de Lima (1984, p. 32), “o trabalho fez com que, paulatinamente, tomasse para si a responsabilidade dos limites de sobrevivência, desde que ampliou sua habilidade de explorar os recursos naturais” (LIMA, 1984, p. 32). Desse modo, observa-se que, também, é a partir da realização do trabalho que o poder do homem sobre a natureza cresce e essa interferência do ser humano na natureza, nunca tinha chegado a uma escala tão intensiva como a que se iniciou no século passado e que continua nos dias atuais (LIMA, 1984). Por isso, percebe-se que os princípios e valores gerados em um modo diferente de trabalho e produção e que também estão incutidos no capitalismo – maximização da produtividade, do lucro em função do consumismo – desencadeou e vem agravando cada vez mais essa crise ambiental.

Assim, a “conquista” do almejado desenvolvimento antes sinônimo de riqueza e progresso, atualmente, passou a ser um receptor de críticas. Desenvolvimento é para Gonçalves (2004, p. 24) “o nome-síntese da ideia de dominação da natureza. Afinal, ser desenvolvido é ser urbano, é ser industrializado, enfim, é ser tudo aquilo que nos afaste da natureza e que nos coloque diante de constructos humanos, como a cidade, como a indústria”. Enfatiza Gonçalves (2004, p. 39) acerca da palavra desenvolvimento, que “des-envolver é tirar o envolvimento (a autonomia) que cada cultura e cada povo mantêm com seu espaço, com seu território [...]; é separar os homens (e mulheres) da natureza como, também, separá-los entre si, individualizando-os” (GONÇALVES, 2004, p. 39).

Para Carvalho (2002, p. 113),

Apesar do termo desenvolvimento possuir muitos e diferentes significados, durante décadas, predominou-se a ideia de desenvolvimento igual a crescimento ou avanço econômico, e a partir da mesma, a prevalência dos fatores econômicos, sobre os demais indicadores, como os mais decisivos para deliberar se determinada localidade (podendo esta se referir a uma região, um país ou mesmo todo um continente) poderia ser qualificada como desenvolvida ou subdesenvolvida.

Nessa linha de pensamento, os autores Scheibe e Buss (1992), Scheibe (1994) e Sato (2001) também versam sobre a expressão “des-envolvimento” e afirmam que, apesar de ter cunho “economicista”, a palavra compreendida sob o ponto de vista gramatical possui os radicais “des” e “envolver”, significando, portanto, não envolver. Por consequência, Sato (2001) sugere a mudança da expressão pelo termo “envolvimento”, pois, assim sendo, se ultrapassaria a fronteira do econômico, perpassando pelas instâncias: sociais, ecológicas e espirituais. Esse envolvimento, por sua vez, estaria relacionado ao reconhecimento “que a

beleza da vida ancora-se na pluralidade e que os modelos gerados por aquelas plataformas políticas não conseguiram responder aos desafios da fome e da miséria no planeta” (SATO, 2001, p. 22-23).

Nessa forma de pensar, desenvolvimento é diferente de melhoria de vida, pois o crescimento econômico não garante em si distribuição equitativa de melhores condições de vida. O crescimento econômico é dado por índices que mascaram as condições extremas da população. O perecimento da natureza acontece para atender mordomias e privilégios de poucos em detrimento da maioria da população. Esse tipo de desenvolvimento não é sustentável, por isso iniciaram críticas a respeito desse modelo de sociedade, na tentativa de reverter esse quadro. A partir de Espinosa, Rousseau e Kant, perpassando por pensadores como Marx, Freud, Heidegger, Vygotsky e Paulo Freire – esses últimos sendo pensadores mais recentes – pôde-se notar o aparecimento de um pensamento diferente do dominante, como um possível alerta para as consequências drásticas na vida da Terra -, para a necessidade de se repensar e modificar o paradigma de exploração dos recursos ambientais (CARVALHO; GRÜN; TRAJBER, 2009).

Nas últimas décadas, comumente, o conceito de desenvolvimento passou a estar atrelado à sustentabilidade, devido ao próprio desgaste conceitual que a palavra desenvolvimento sofreu. Por isso, é interessante compreender também o que é sustentabilidade. Nesse caso, Carvalho (2008) explicita três níveis diferentes de aplicação do conceito de sustentabilidade:

- sustentabilidade como fenômeno empírico;
- sustentabilidade como ideologia;
- sustentabilidade como categoria compreensiva para (re)pensar o mundo.

O primeiro nível refere-se a ações e processos concretos, especialmente dentro da área da economia e da política:

Na economia, a sustentabilidade pode estar associada a procedimentos tecnológicos (tecnologias brandas), regulações de mercado (princípio poluidor-pagador; certificações de qualidade – ISO 14000; emissão de cotas de Desenvolvimento limpo etc...). Na esfera das políticas públicas sustentabilidade tem sido associada a ações do Estado que buscam regular o impacto da atividade humana sobre o meio ambiente (CARVALHO, 2008, p.49).

Na sustentabilidade como ideologia, tenta-se encontrar o verdadeiro sentido do conceito, recriminando o seu uso falso, pois “se promove uma renovação da matriz desenvolvimentista, um ‘esverdeamento’ do capitalismo e da sociedade de mercado [...], sem

mudar substancialmente as relações de poder entre sociedade, natureza e meio ambiente” (CARVALHO, 2008, p. 49).

Por último, a sustentabilidade como categoria compreensiva para (re)pensar o mundo. Sem desvalorizar os entendimentos de sustentabilidade anteriores ou sobrepor esses aos anteriores, pois todos são importantes para compreender o conceito sustentabilidade empregado/ouvido no dia a dia, Carvalho (2008, p. 50) afirma que sustentabilidade “pode ser também pensada como um modelo de compreensão da realidade [...] tentando-se ampliar a compreensão dos contextos de construção e negociação dos sentidos em disputa no conceito de sustentabilidade”.

Em consequência das discussões que se tem acerca dos conceitos desenvolvimento e sustentabilidade, o que se poderia compreender por desenvolvimento sustentável? De acordo com a ideia de Ruscheinsky (2003), o conceito de desenvolvimento sustentável é muito amplo e varia de acordo com o interesse e o posicionamento de quem faz referência a ele, pois se questiona: o desenvolvimento sustentável, é sustentável para quem? Normalmente, os “lucros” da sustentabilidade ficam ao alcance de poucos. Permeado pelos interesses do capital, o desenvolvimento sustentável denota uma forma de mascarar o viés econômico.

De acordo com Novaes (2002, s.p.),

O conceito de Desenvolvimento Sustentável, presente tanto na Agenda 21 como no Relatório Brundtland, aponta para a necessidade de se ‘alterar a qualidade do desenvolvimento’. Entretanto, muitos autores apontam para a possibilidade deste ‘novo conceito’ estar contaminado, congenitamente, pelo tradicional ideário desenvolvimentista.

Apesar do conceito de desenvolvimento sustentável ser alvo de divergência entre os pesquisadores, há uma convergência, no que diz respeito à observância da capacidade de suporte dos sistemas e da intenção de justiça social (SILVA; LEITE, 2008, p. 374). Decorrente a esses vários conceitos explicitados, concorda-se com Loureiro (2012, p. 63), quando este afirma: “à princípio, o conceito de sociedades sustentáveis se mostra menos permeável a entendimentos contraditórios ou a uma associação entre sustentabilidade e crescimento econômico de livre mercado, do que desenvolvimento sustentável”. Por isso, baseado na questão do desenvolvimento sustentável ou, ainda, na sustentabilidade para todos é que se passou a pensar na formação de sociedade sustentável, pois se espera que, ao incorporar o termo “sociedade”, a sustentabilidade possa estar ao alcance de todos, indistintamente.

Ruscheinsky (2002, p. 8) define sociedade sustentável como:

a que vive e se desenvolve integrada à natureza, considerando-a um bem comum. Respeita a diversidade biológica e sociocultural da vida. Está centrada no pleno exercício responsável e consequente da cidadania, com a distribuição equitativa da riqueza que gera. Não utiliza mais do que pode ser renovado e favorece condições dignas de vida para as gerações atuais e futuras.

Já para Loureiro (2012, p. 63), “sociedades sustentáveis refere-se à negação da possibilidade de existir um único modelo ideal de felicidade e bem-estar a ser alcançado por meio do desenvolvimento [...]” Nessa linha de reflexão, como cita o autor (2002), torna-se mais coerente à utilização da expressão “sociedade sustentável”, uma vez que considera o coletivo e as atitudes previamente pensadas e pautadas no princípio do bem estar comum. O discurso de desenvolvimento sustentável desloca-se da ótica, estritamente, econômica, para uma vertente que prioriza a igualdade e a justiça social. Ainda para Ruscheinsky (2003), as sociedades sustentáveis devem se estruturar em termos de sustentabilidade própria, de forma democrática e justa, segundo as tradições culturais. Essa lógica suscita a possibilidade de encontrar outras formas de organizar as sociedades além daquelas que são pautadas com vista à acumulação de capital e ao consumismo, ou seja, a sociedade sustentável como uma possibilidade de outra organização sócio-produtiva. Guimarães e Vasconcelos (2006, p. 153) reforçam essa ideia quando argumentam que “o enfrentamento da atual crise socioambiental depende, entre outras, da luta pela formulação de uma ciência e uma cultura engajadas no processo de construção de um modelo de sociedade ecológica e socialmente sustentável”.

A Educação Ambiental configura-se, nesse contexto, como o principal meio para alavancar a ideia de uma sociedade sustentável que integra homem e meio ambiente. Vargas (2005, p. 74), afirma ser possível entender a relação entre educação ambiental, sustentabilidade ambiental e cidadania, “na medida em que entendemos estas como dimensões que se complementam numa rede dinâmica que conduz à conscientização, ao compromisso, à saúde e qualidade de vida, à justiça social e, portanto, à conquista da paz entre os povos”.

Diante do cenário de crescimento econômico que estimula o deterioramento do meio ambiente, criou-se uma situação propícia para a discussão ambiental. Assim como os demais conceitos sobre desenvolvimento e sustentabilidade descritos, a Educação Ambiental é, também, uma expressão que possui vários conceitos e objetivos. Não há uma forma única de defini-la ou descrevê-la. Como documento oficial, a lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 define por educação ambiental:

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

A Educação Ambiental pode ser definida, ainda, como “transformadora de valores e atitudes através da construção de novos hábitos e conhecimentos, criadora de uma ética, sensibilizadora e conscientizadora para as relações integradas ser humano/sociedade/natureza” (GUIMARÃES, 1995, p. 28). Com relação a um dos objetivos da Educação Ambiental, Ruscheinsky (2008, p. 26) afirma que ela “surge como uma tentativa de tornar possível o rompimento com o paradigma da degradação ambiental, afirmado pela premissa de que o meio ambiente e os recursos naturais são inesgotáveis” (RUSCHEINSKY, 2008, p. 26).

Além de a sociedade começar a aceitar que os recursos são limitados, Gonçalves (2004, p. 30) menciona que “após os anos 1960, cresce a consciência de que há um risco global que se sobrepõe aos riscos locais, regionais e nacionais”. Após essa tomada de consciência, sucederam os grandes encontros mundiais para discutir sobre o meio ambiente e a degradação dos recursos naturais. O clássico *Primavera Silenciosa* (1962), de Rachel Carson já alertava sobre os problemas causados pelo uso excessivo de pesticidas e inseticidas e pelo uso indiscriminado dos recursos naturais (CASCINO, 2003). Outros documentos como *Limites do Crescimento* (1968) já tinham a intenção de denunciar o desgaste ambiental mesmo que não incluísse, nessa visão, o ser humano. Diferente, no texto *Nosso Futuro Comum* (1987) desenvolveu-se a ideia de que o ser humano pertence à natureza e que qualquer prejuízo ocorrido, estaria, também, sofrendo as consequências.

Cascino (2003) verifica, dentro da história da Educação Ambiental, a mudança de percepção ocorrida entre um documento e outro. Inicialmente, observa a questão do ambiente por um “olhar de fora”, a exemplo do documento *Os Limites do Crescimento*. Em seguida, o ser humano torna-se o foco principal passando ser um “olhar de dentro”, como em *Nosso Futuro Comum*. Por último, as atividades passaram a ser realizadas com o ambiente. “A natureza é o meio humano, e vice-versa” (CASCINO, 2003, p. 61).

Além dos documentos produzidos, é importante destacar as conferências sobre Educação Ambiental, momento no qual diversos países se reúnem para discutir maneiras de evitar a degradação ambiental. Esses eventos ganharam relevância à medida que entraram em acordo, a nível mundial, sobre as práticas que deveriam ser adotadas pelos países para conter a deterioração ambiental. Consideram-se eventos de importância:

- Primeira Conferência Mundial sobre Meio Ambiente Humano e Desenvolvimento (Estocolmo, 1962);
- Primeiro Congresso Mundial de Educação Ambiental (Tbilisi, 1977);
- Segundo Congresso de Educação Ambiental (Moscou, 1987);
- Conferência Internacional sobre desenvolvimento e Meio Ambiente, a Rio-92 e as Conferências subsequentes: Rio+10 e Rio+20.

Segundo Dias (2004) foi na Grã-Bretanha, em março de 1965, que se utilizou pela primeira vez a expressão “Educação Ambiental”, destacando-se a importância da educação ambiental estar presente na educação de qualquer pessoa. O meio ambiente, inclusive, deixou de ser compreendido apenas pelo aspecto ecológico. No Congresso em Tbilisi (1977) elaborou-se a Declaração da Conferência Intergovernamental de Tbilisi sobre Educação Ambiental. A Conferência de Tbilisi, como ficou popularmente conhecida, possibilitou o pensamento crítico na resolução de problemas e na disponibilização de ferramentas para a tomada de decisões para se pensar em qualidade de vida com o envolvimento ativo dos estudantes de todos os níveis de Ensino, na problemática ambiental (ZAKRZEVSKI; SATO, 2004). Fica claro, portanto, a necessidade e a importância das escolas, das universidades, das associações, das organizações e outras instâncias sociais desenvolverem momentos de reflexão e de atividades em prol do meio ambiente.

Outro documento importante para a Educação Ambiental foi o produzido na Eco-92, do qual saiu o “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global”. Esses dois documentos têm grande importância no esclarecimento das finalidades e das características da Educação Ambiental, assim como também dos princípios e do enfoque sistêmico e interdisciplinar que deve ser adotado (CASCINO, 2003). A Rio-92 foi retomada dez anos depois, acontecendo em Johannesburgo, África do Sul, ficando conhecida como Rio+10. No ano de 2012, novamente, esse evento aconteceu no Brasil, denominado Rio+20. Esses eventos tiveram o propósito de discutir os avanços alcançados nas metas definidas em 1992.

Conforme visto nos primeiros documentos a respeito da degradação ambiental e de acordo com Carvalho (2004, p. 37): “a EA surge em um terreno marcado por uma tradição naturalista”. As primeiras ideias concebidas com o surgimento da Educação Ambiental se relacionavam ao desmatamento, ao buraco na camada de ozônio, ao efeito estufa; para depois, com o tempo, migrarem para temáticas como a fome e a miséria, enfatizando as injustiças sociais gritantes. Essa “visão socioambiental orienta-se por uma racionalidade complexa e

interdisciplinar e pensa o meio ambiente não como sinônimo de natureza intocada, mas como um campo de interações entre a cultura, a sociedade e a base física e biológica dos processos vitais” (Ibid., p. 37).

Esse tipo de Educação Ambiental não será alcançado através de modelos tradicionais de educação que, normalmente, auxiliam a perpetuar a situação econômica, social, política vigente. Alguns estudiosos têm abordado a educação ambiental sob diferentes abordagens, citando-se dentre eles:

- Uma visão na qual o meio ambiente é concebido como uma realidade complexa e multidimensional (SAUVÉ; ORELLANA, 2001);
- Educação Ambiental comportamental: Carvalho (2001) e Quintas (2004).
- A Educação e Gestão Ambiental; Educação Ambiental Crítica e a Educação Ambiental Emancipatória à exemplo de Lima (2002), Guimarães (2004), Carvalho (2004) e Loureiro (2009);
- Educação Ambiental sociopoética explicada por Sato, Passos, Anjos e Gauthier (2004) e a sociopoética e a “mandala da paz” em Gauthier (2010).

Ao longo dos anos, várias foram as correntes de desenvolvimento, de sustentabilidade, de composição de organizações sociais, de abordagens em Educação Ambiental na tentativa de minimizar os danos causados ao meio ambiente. “O desafio da sustentabilidade, acelerado no início dos anos 90, foi tratado de modos variados pelos analistas, como consequência de um crescente movimento mundial em torno da necessidade de buscar soluções para os problemas ambientais” (SILVEIRA; FERRAZ, 2002, p. 3). Várias são as tentativas para melhorar a situação ambiental da sociedade, mas nem sempre os objetivos esperados foram alcançados. Por isso, pensa-se como Barcelos (2010a, p. 19), ao afirmar que “se o caminho adotado foi este que até agora trilhamos e não estamos com ele satisfeitos, há que se pensar, inventar, (re)criar outro, ou outros itinerários”.

Sabe-se que o extermínio de nascentes e a contaminação da água, do ar e do solo correspondem a um dos grandes problemas ambientais discutidos no país, especialmente, pelo fato do Brasil ser um país com extensão agrária grande, por isso, passou-se a rever também os ideais de agricultura. “Na medida em que o rural é pensado como o âmbito em que o humano lida com a natureza para satisfazer suas necessidades sob a forma de uma agri-cultura, é pensado como o lugar em que a cultura intervém na natureza” (BRAIDA; FROEHLICH, 2000, p. 1).

Hirata (2002), referindo-se a modelos de agricultura para a construção de sociedades sustentáveis cita a existência de duas correntes com relação ao uso de agrotóxicos. A primeira está relacionada a mudanças nos pacotes de técnicas considerando-as mais ou menos sustentáveis, conseguindo-se os objetivos em curto prazo. Uma segunda corrente, tida como mais radical, elimina totalmente o uso de agrotóxicos na agricultura mudando acentuadamente os padrões sociais, econômicos e ambientais no sistema agroalimentar. Isso decorreu, para Hirata (2002), devido ao fato de o uso de agrotóxicos ter sido alvo de reflexões e críticas. Assim como para Gonçalves (2004, p. 99) “a expansão exponencial do uso de adubos e fertilizantes, herbicidas, pesticidas e fungicidas há décadas vem sendo objeto de intensas críticas de ambientalistas, de órgãos ligados à saúde e de sindicatos de trabalhadores, sobretudo rurais”. Por isso, precisa-se ter cuidado com a escolha do modelo de agricultura, pois esse afeta diretamente à saúde tanto das pessoas que lidam com o cultivo, como das pessoas que consomem esses produtos.

Compreendendo o que é de fato sociedade sustentável e qual a função da educação ambiental, torna-se possível fazer escolhas mais corretas. Essas escolhas poderão trazer, como consequências, passos em direção às sociedades desejadas. Relacionando diretamente o modelo de agricultura utilizada com a formação de sociedade sustentável, constrói-se as comunidades agroecológicas que se caracterizam por desenvolver cultivos mais coerentes com os atuais estudos sobre o meio ambiente.

3.4 COMUNIDADES AGROECOLÓGICAS

A compreensão do que seja uma comunidade denota uma multiplicidade de entendimentos que, muitas vezes, tem relação direta com a cultura de cada localidade. Iniciando sobre as definições, verifica-se que comunidades são lugares que “valorizam sua estrutura física, ou melhor, seu espaço geograficamente determinado. Outras preferem destacar suas funções básicas, principalmente as de cunho interativo” (CARVALHO, 2002, p. 83). Esse autor elenca alguns elementos comuns que estão presentes na maioria das definições de comunidade:

- 1) Uma unidade social (geralmente pequenas, como bairros, aldeias, etc...);
- 2) Área geográfica determinada (*locus* onde a comunidade vive e se desenvolve);
- 3) Membros com algum tipo de interesse comum (tradição, trabalho, compromissos);
- 4) Interatividade social constante (maior com a comunidade do que com demais agrupamentos);

5) Consciência do “ser comunitário” (não apenas participar ou ser ativo, mas sim pertencer, ser parte da comunidade) (CARVALHO, 2002, p. 85).

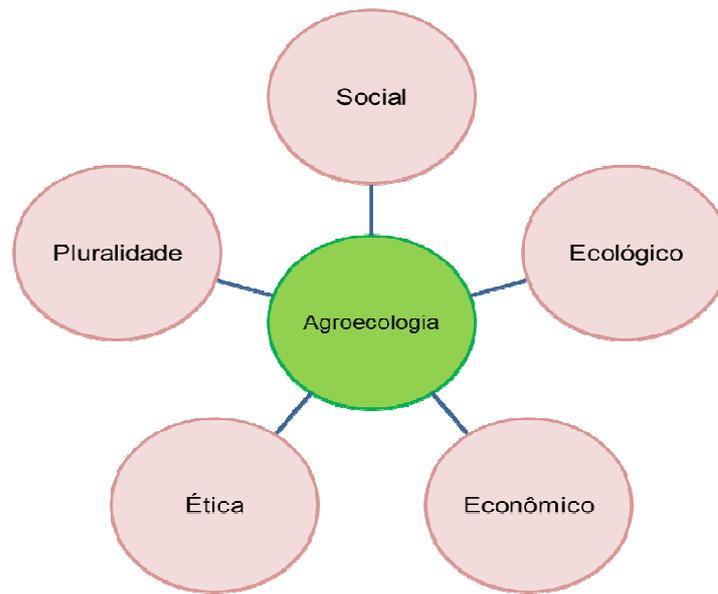
Ales Bello (2006, p. 75) menciona que se as pessoas “forem capazes de estabelecer vínculos psíquicos e espirituais, poderão tornar-se uma comunidade. Se todos trabalharem em união e não quiserem afirmar a si mesmos, causando mal ao outro, se trabalharem para o grupo tem-se uma comunidade”. Para Carvalho (2002, p. 142), “a presença da participação popular no sentido de acelerar o Desenvolvimento Comunitário, através de uma soma de esforços é imprescindível, sendo inclusive um dos grandes desafios a quem almeja alcançá-los”. Por isso esse mesmo autor reforça a importância das comunidades e as diversas instituições se constituírem de forma autogestionária, democrática e libertária.

O pensamento positivista e cartesiano contribuiu com a exploração dos recursos naturais, influenciou também o trato com as questões ambientais relacionadas à agricultura: a mecanização e produção em grande escala, ocasionando a dominação da natureza com vistas à maximização dos lucros. Sendo assim, pensar novas formas de se organizar socialmente é um desafio no mundo capitalista, especialmente quando essas novas formas contradizem as características do capital. Conforme afirma Curtis (2001, p. 140), “a crise que ora a sociedade industrializada de consumo vivencia não é ecológica, e sim civilizacional. Não é a natureza que se encontra em desarmonia, é a nossa sociedade [...]”.

A agroecologia, diante dessa problemática, passou a ter notoriedade por ser um sistema de produção agrícola em que são levados em consideração valores éticos, ecológicos e sociais para o manejo dos recursos naturais. As pessoas também passaram a se interessar por uma alimentação mais saudável, o que possibilitou, de fato, a empregabilidade da agroecologia em comunidades agrícolas. Entende-se agroecologia por “uma ciência basilar de um novo paradigma de desenvolvimento rural, porque se apresenta como uma matriz disciplinar integradora, totalizante, holística, capaz de apreender e aplicar conhecimentos gerados em diferentes disciplinas científicas” (CAPORAL; COSTABEBER; PAULUS, 2006, p. 2).

Adaptando concepções de Caporal, Costabeber e Paulus (2006); Agreco (2010b) e as entrevistas, construiu-se a Figura 2, elucidando a complexidade da agroecologia.

Figura 2 – Valores presentes na agroecologia



Essa visão holística da problemática precisa ser levada em consideração, pois, como afirma Curtis (2001, p. 142), “não basta controlar as “pragas” na agricultura, se o padrão prevalecente ainda é a monocultura intensiva, minando a biodiversidade. Não basta tornar a economia ecológica, se a racionalidade permanece econômica”. A agroecologia extrapola os limites do campo da agricultura, pois além de incorporar ideias mais ambientais/ecológicas também possuem sentimentos sociais da produção agrícola (ALMEIDA, 2003). É por conta disso que Azevedo e Pelicioni (2011, p. 720) caracterizam a agroecologia como “um movimento sociopolítico de fortalecimento do agricultor em busca de sua identidade e raízes culturais e, principalmente, de sua autonomia, poder de decisão e participação ativa no processo de decisão e participação ativa no processo produtivo [...]” A ética é outro princípio norteador da Agroecologia, segundo Caporal, Costabeber e Paulus (2006), está ligada à relação com o outro e com a intervenção humana no meio ambiente; a ação ou a omissão que podem afetar positiva ou negativamente outras pessoas, animais ou natureza.

São consideradas, portanto, comunidades agroecológicas as que se mobilizam e se estruturam em torno dos princípios da agroecologia. Há comunidades que buscam um modelo diferenciado de produção, reestruturam suas práticas e se organizam, formando associações. É o que enfatiza Carvalho (2004, p. 24) quando menciona que “todo um conjunto de práticas sociais, voltadas para o meio ambiente se tem instituído tanto no âmbito das legislações e dos programas do governo quanto nas diversas iniciativas de grupos, de associações e de movimentos ecológicos”.

Essas associações oferecem discussões, práticas e produtos diferenciados e, no caso de atividades realizadas no meio rural, estão “associadas às demandas ambientais e ao (re)encontro com a natureza, como por exemplo, o ecoturismo, o turismo rural, a preservação de reservas e recursos naturais e a própria Educação Ambiental” (CASTRO, AMORIM, 2004, s.p.). Não obstante, muitas vezes, essas propriedades agroecológicas que visam à diversificação de sua produção também oferecem o agroturismo. Muitas pessoas que vivem no meio urbano gostam de aproveitar os dias de descanso, entrando em contato com o meio natural.

Com o advento das indústrias, a formação dos grandes centros urbanos e o início dos problemas decorrentes desse crescimento exacerbado, os espaços naturais passaram a ser observados de maneira diferente. Como afirma Cascino (2003, p. 20), “a natureza passava a ser vista não apenas como um lugar a ser conquistado, mas como um lugar de relação humana, onde o ser humano pode descansar, distanciando-se da nascente neurose urbana”. Surgia o turismo rural, uma forma de lazer que possibilitava a fuga dos problemas das cidades grandes, uma opção para os que possuem uma vida corrida e agitada durante a semana e procuram nos finais de semana uma “válvula de escape” capaz de recompor física e emocionalmente o sujeito.

Essa ideia sobre o surgimento do turismo rural confirma-se em Figurelli e Porto (2008, p. 446) ao mencionarem que este se “consolidou em uma prática de fuga da vida cotidiana e busca de novos locais onde fosse possível o desligamento da realidade e o reencontro com a natureza, tanto aquela propriamente dita quanto a própria natureza humana”.

As comunidades agroecológicas, inclusive as que oferecem agroturismo, são muito valorizadas por serem espaços naturais em que “o ar puro, a simplicidade da vida, e a natureza são vistos como elementos ‘purificadores’ do corpo e do espírito poluídos pela sociedade industrial” (CARNEIRO, 1997, p. 153). Em contraposição, à sociedade urbana, em decorrência das mazelas que a acarretam, são designadas a “condições de vida deterioradas e um modo de habitar degradado, desvalorizado, rejeitado, associado à pobreza, à exclusão e à delinquência: uma representação negativa, em suma”. Nesse caso, como afirmam Figurelli e Porto (2008, p. 440), “o turismo se defronta com a tarefa dupla e conflitante de usar áreas naturais e assegurar que a integridade ambiental das mesmas seja mantida e, por esse motivo, está diretamente ligado à ideia de turismo sustentável.” Para alcançá-lo, é preciso compreender a percepção ambiental das pessoas e o cenário da educação ambiental.

A partir da reflexão estabelecida, percebe-se a capacidade das comunidades agroecológicas de possibilitar a formação social sob dois aspectos: a implementação de um novo sistema agrário, ambientalmente sustentável, e a possibilidade de desenvolver direta e indiretamente a educação ambiental em suas propriedades. Os produtos produzidos em comunidades agroecológicas, inclusive, quando comercializados, levam consigo o valor de ecologicamente corretos. Esses são, portanto, uma alternativa aos que buscam qualidade de vida e preservação do ambiente em detrimento às condições precárias de vida e à exploração da natureza.

3.5 MOVIMENTOS SOCIAIS

Na concepção de Scherer-Warren (2005), a existência de movimentos em prol de uma causa é comum desde o século XVII, com movimentos para libertação dos escravos, com os nativistas como: a Cabanagem, a Balaiada, a Farroupilha e a Praieira, além das revoltas conhecidas como: Canudos, Juazeiro, Muckers, Contestado e o Cangaço. De acordo com Cascino (2003) foi, especialmente, no pós II Guerra Mundial que esses movimentos ganharam expressividade e abrangência. Contudo, após o Golpe de 64, os movimentos estagnaram-se por conta da repressão militar que ocorreu no país.

Os movimentos sociais se configuram por atrelar características peculiares, cada movimento social reúne grupos de pessoas com culturas semelhantes. Em um movimento social as pessoas participam ativamente, engajando-se numa lógica social em prol de uma comunidade e tencionando mudanças, geralmente, com o intuito de propiciar a igualdade social. Nesse sentido, Jacobi (2005, p. 232) menciona que essa participação é pensada “a partir da ótica dos grupos interessados e não apenas da perspectiva dos interesses globais definidos pelo Estado [...], se caracteriza como um importante instrumento de fortalecimento da sociedade civil, notadamente dos setores excluídos”. Jacobi (2005, p. 232), elenca como objetivos da participação social: “1) promover iniciativas de programas visando desenvolvimento de objetivos de interesse coletivo; 2) reforçar o associativo e ampliar a capacidade técnica e administrativa das associações e 3) promover a participação em programas e projetos de interesse coletivo”.

Muitos dos movimentos sociais surgiram para se contrapor às ideias advindas da globalização. Para Barcelos (2010b, p. 18), “vivemos num mundo onde se come comida japonesa na América Latina e bebe-se suco de frutas da Amazônia no Japão; os carros que circulam pela Europa são fabricados tanto na América quanto na Ásia [...]”.

Essa absorção acrítica de tudo que vinha de fora aconteceu, no Brasil, também, ao abrir as portas às multinacionais - que já não podiam mais poluir o próprio país devido às restrições legais no setor industrial -, para instalar filiais no nosso país. Assim, ao perceber a piora da qualidade ambiental e a deterioração dos ambientes, nasce o movimento ambientalista na década de 60, período no qual, outros grandes movimentos ocorreram: dos *hippies*; da explosão do feminismo; do movimento negro – *Black Power* –; do pacifismo; da liberação sexual e da “pílula”; das drogas; do *rock-and-roll*; das manifestações anti-Guerra Fria e da corrida armamentista; e, por fim do anti-Vietnã (CASCINO, 2003).

O ecologismo é “reconhecidamente, herdeiro direto desse macromovimento, resgatando seu traço distintivo: a luta por autonomia e emancipação em relação à ordem dominante e a afirmação de novos modos de vida” (CARVALHO, 2004, p. 48). De modo geral, os movimentos sociais têm um desejo em comum: “é preciso resgatar o indivíduo e tirar o indivíduo da massa, da totalidade, do conjunto descaracterizado” (CASCINO, 2003, p. 31). Esses movimentos reagiam a tudo que era importado e imposto como bom. Por esse motivo, não se restringiam a aspectos físicos, naturais e ecológicos, as atitudes carregavam “todos os elementos revolucionários, construídos pela história recente da humanidade. Ele nasce exatamente ali; tem a marca dos movimentos ditos minoritários e alternativos” (CASCINO, 2003, p. 35).

Para Loureiro (2007a, p. 43) esse movimento ambientalista dos anos 60 apresentava peculiaridades diferentes dos movimentos ambientais atuais, pois o entendimento, naquele período, era de que: “se o processo industrial e a base tecnológica são os responsáveis pela devastação, a alternativa seria a defesa de uma sociedade inexistente e romanticamente idealizada por grupos de contracultura [...]”. Percebe-se, então, uma visão idealista e romantizada da natureza.

A procura por uma alternativa como negação às consequências danosas provocadas à sociedade e ao meio ambiente pelo desenvolvimento econômico aconteceu, especialmente, na década de 70, com o movimento *hippie*. Foi nesse período que “as forças étnicas e das minorias eclodiram por toda parte, reivindicando novos direitos e, principalmente, o reconhecimento de diferentes visões, identidades e estilos de vida. Por isso, tais agrupamentos foram chamados de novos movimentos sociais [...]” (CARVALHO, 2004, p. 47).

Enfim, de maneira resumida, os movimentos sociais dividem-se em três momentos:

- a) Ocorrência de movimentos sociais que se organizaram até o Golpe de 64.
- b) Período de refluxo, durante a repressão militar às manifestações da sociedade civil ocorridas nas décadas de 60 e 70.
- c) Retomada das manifestações e novas formas de organizações camponesas a partir da 2ª metade da década de 70 (SCHERER-WARREN, 2005, p. 65).

Existem casos, na história dos movimentos sociais, que ganharam notoriedade e reconhecimento. O melhor exemplo “de luta social local que adquiriu dimensões ecológicas e se transformou em causa apoiada internacionalmente foi a dos seringueiros da Amazônia, sob a liderança de Chico Mendes” (CARVALHO, 2004, p. 50). A maneira como Chico Mendes defendeu o trabalho extrativista dos seringueiros, bem como a preservação da floresta amazônica é um exemplo de “como lutas populares emancipadoras poder ser elementos-chave na construção de uma cidadania ambiental, estabelecendo um campo de diálogo entre as reivindicações ambientais e as demandas populares” (CARVALHO, 2004, p. 168).

Nesse embate de tentar conciliar o tão desejado desenvolvimento com a preservação dos ambientes naturais se pensa que “a ousadia do ambientalismo consiste em juntar ou ajustar num mesmo cenário a sociedade moderna de consumo e a conservação dos bens naturais no patamar da sustentabilidade” (RUSCHEINSKY, 2003, p. 44). Pelas reflexões feitas até então, percebe-se que os movimentos sociais tiveram grande importância para a questão ambiental, seja pela luta direta dos males causados ao meio ambiente, seja pela formação de sujeitos possuidores de visão crítica da realidade, com capacidade para perceber o que acontecia no seu entorno.

Segundo a Agreco (2012), em 1991, foi criado um caminho de aproximação - entre aqueles que saíram para os centros urbanos, a “cidade” e os que ficaram no “campo”, no município de Santa Rosa de Lima -, na realização de uma festa comunitária denominada: *Gemüse Fest*¹. A festa virou uma tradição na região e partir dela foram realizadas reuniões que culminaram em parcerias, e depois na concretização da Agreco, uma associação importante para economia local.

Em 1996, um grupo de agricultores aceitou a proposta de um supermercadista da região para produzir de forma ecológica. A partir dessa proposta o grupo se organizou e procurou respaldo acadêmico nos professores universitários da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina); das entidades como CEPAGRO (Centro de Estudos e da Promoção da Agricultura em Grupo), EPAGRI (Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural de Santa Catarina); e, com o poder público local. A partir da primeira produção realizada pelo

¹ É uma festa típica do município de Santa Rosa de Lima, cujo objetivo principal é propiciar o encontro de parentes e amigos que vivem ou viveram na região. O nome da festa é *Gemüse*, além de ser o prato típico da culinária do município feito com batatas, couve e defumados de porco é também uma palavra de origem alemã.

grupo, em dezembro de 1996, foi criada, formalmente, a Agreco (Associação dos Agricultores Ecológicos das Encostas da Serra Geral).

Naquela oportunidade, os agricultores se reuniram em Assembleia Geral para discutir e aprovar proposta de Estatuto e para constituir a primeira diretoria da Associação. A produção semanal era transportada para Florianópolis, sendo a produção e a venda controlada pela associação (ASSOCIAÇÃO DOS AGRICULTORES ECOLÓGICOS DAS ENCOSTAS DA SERRA GERAL, 2012, s.p.).

Em 1999, o número de associados aumentou, contemplando, além do próprio município, as cidades de: Rio Fortuna, Anitápolis, Gravatal, Grão-Pará, São Martinho e Armazém, estando localizadas próximas a Santa Rosa de Lima. Segundo a Associação dos Agricultores Ecológicos das Encostas da Serra Geral (2012, s.p.), “esse crescimento numérico e espacial aconteceu com o desenvolvimento do *Projeto Intermunicipal de Agroindústrias Modulares em Rede*, com financiamento do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar - Pronaf.” Esse projeto tinha e ainda tem como objetivo desenvolver um amplo processo solidário na região com a agregação do valor baseado em agroindústrias rurais de pequeno porte; pela geração de oportunidades de trabalho e de renda. Além dessas finalidades, as agroindústrias modificaram o paradigma local enfatizando que o incremento agroindustrial não pretendia o retrocesso, mas, ao contrário, a primazia pelo surgimento de novas possibilidades e empreendimentos.

A repercussão dessa experiência começou atrair, para a região, segundo a Agreco (2012), técnicos e agricultores interessados em conhecer e analisar como esse projeto funcionava, além de consumidores interessados em se certificar se o produto era efetivamente "orgânico". Isso possibilitou atividades ligadas ao turismo. O agroturismo conta com o apoio da *Accueil Paysan*, uma associação francesa de Agroturismo e do Ministério do Desenvolvimento Agrário. Esse tipo de turismo corresponde a um conjunto de atividades, desenvolvidas por agricultores familiares, relacionadas à permanência de pessoas em suas propriedades. O processo de implementação do agroturismo propiciou o surgimento da Associação Acolhida na Colônia, associada a um grupo maior: a Agreco. Além da Acolhida na Colônia, a Agreco engloba a Cooperativa de Crédito; o Centro de Formação; e a Cooperativa de Profissionais em Desenvolvimento Sustentável das Encostas da Serra Geral (ALIAR). Segundo a Associação dos Agricultores Ecológicos das Encostas da Serra Geral (2012, s.p.), “a cooperativa visava facilitar o acesso do agricultor familiar ao crédito agrícola, buscando superar os diversos fatores que impedem que ele possa se beneficiar de linhas de financiamento”. Atualmente, a Cooperativa de Crédito não está mais ligada diretamente à

Agreco, mas mantém o apoio nos financiamentos concedidos aos agricultores. Em 2003, foi constituído o Centro de Formação das Encostas da Serra Geral, que tem por finalidade o desenvolvimento de atividades de formação às pessoas associadas envolvidas na agroecologia e no agroturismo. Além do Centro de Formação, há, ainda, a Cooperativa dos Profissionais em Desenvolvimento Sustentável das Encostas da Serra Geral (ALIAR), um grupo de pessoas que garantem os recursos humanos capacitados, dando formação aos agricultores, quando necessário.

Um dos primeiros passos para formar comunidades agroecológicas é reverter o êxodo rural, que incentiva a população rural a abandonar o campo. A falta de acesso de serviços públicos de qualidade também faz parte desse processo. Uma alternativa encontrada pela Agreco para evitar esse movimento migratório se deu através de consórcios ou de fóruns. Em 1999, representantes do poder público e da sociedade civil dos municípios de Santa Rosa de Lima, Anitápolis, Rio Fortuna, Gravatal, Grão Pará e São Martinho, criaram o Fórum de Desenvolvimento dos Pequenos Municípios das Encostas da Serra Geral (ASSOCIAÇÃO DOS AGRICULTORES ECOLÓGICOS DAS ENCOSTAS DA SERRA GERAL, 2012). Neste contexto, a Agreco realiza um projeto de desenvolvimento regional sustentável pautado pela organização dos agricultores familiares em parceria com o poder público dos municípios do Estado de Santa Catarina e da esfera federal.

4 PERCORRENDO O MODO: A PESQUISA

No presente capítulo, explicita-se o caminho percorrido para que os objetivos propostos tenham sido alcançados. Destaca-se o tipo de pesquisa, o método utilizado, o locus onde a pesquisa foi desenvolvida, os sujeitos e os instrumentos aplicados para obtenção dos dados. Além disso, dá-se ênfase, também, ao *corpus* que sustenta a pesquisa, bem como a descrição do processo de interpretação das entrevistas e aporte teórico que dialoga com elas.

4.1 O MÉTODO

A abordagem qualitativa preconiza

a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação de estudo [...] É frequente o entendimento dos fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes e, a partir daí, situar sua interpretação dos fenômenos estudados (NEVES, 1996, s. p.).

O enfoque qualitativo “não emprega um instrumento estatístico como base do processo de análise de um problema. Não pretende numerar ou medir unidade ou categorias homogêneas” (RICHARDSON, 1999, p. 79). É importante ressaltar, ainda, que, no âmbito educacional, somente os dados numéricos não são suficientes para expressar aspectos que permeiam a educação. Portanto, “a abordagem qualitativa tem se afirmado como promissora possibilidade de investigação em pesquisas realizadas na área da educação” (TEIS; TEIS, 2006, s.p.). Para descrever e interpretar a percepção ambiental dos agricultores envolvidos no cultivo de produtos orgânicos e no agroturismo, partiu-se do método descritivo. A pesquisa descritiva, segundo Gil (1999, p. 44), “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

A presente pesquisa também é de cunho fenomenológico (MERLEAU-PONTY, 1999). Rauen (2006, p. 173) ao abordar sobre a pesquisa fenomenológica afirma que para se chegar a compreensão dos fenômenos estudados são necessárias duas etapas: “1) A descrição que visa ao exame atento e pormenorizado de todos os aspectos de um fenômeno e 2) a busca da essência que surge da intuição e visa apreender o fenômeno no que ele é, afastando tudo o que ele não tem de essencial”. Por isso que, para Esteban (2010, p. 65), a fenomenologia além de ser uma corrente filosófica, “também se preocupa com questões relacionadas com o método [...], pois este estudo requer a reflexão sobre o conteúdo da mente, excluindo todo o resto”. Esteban (2010) salienta que esse processo é conhecido por “redução fenomenológica”, cujo termo foi cunhado por Husserl. Rauen (2006, p. 175) enfatiza que é necessário, nesse momento, “afastar (não quer dizer negar) o ‘eu’, a teoria e a tradição”. Isso significa suspender as opiniões e crenças pessoais do pesquisador, no início do processo de interpretação. No método fenomenológico, “é importante a experiência tal como se apresenta, e não o que possamos pensar, ler ou dizer acerca dela. O que interessa é a experiência vivida no mundo do dia a dia das pessoas” (MOREIRA, 2004, p. 108). Considerando-se que sentimentos, emoções e valores não são mensuráveis, uma vez que não consegue chegar aos objetivos propostos, principalmente quando o objeto de estudo é as vivências das pessoas.

De acordo com Araújo (2004, p. 186), “grande parte das questões ambientais é produzida pela visão que os homens lançaram sobre a natureza, ou seja, são decorrentes da forma como a percepção do meio foi estabelecida historicamente”. A pesquisa fenomenológica interpreta, no presente estudo, as experiências vividas e como elas aparecem na percepção dos agricultores agroecológicos. Parte-se do pressuposto que, por meio dessas experiências, as pessoas atribuem significados, conforme a percepção que elas têm acerca do

fenômeno. Portanto, a partir da fenomenologia de Merleau-Ponty (1999), será possível levantar dados que subsidiarão a descrição do fenômeno estudado. “Eu sou a fonte absoluta; minha experiência não provém de meus antecedentes, de meu ambiente físico e social, ela caminha em direção a eles e os sustenta, pois sou eu quem faz ser para mim” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 3). Nesse sentido, Brandão (2012, p. 18) reforça que “cada pessoa, quem quer que seja, é uma fonte pessoal e única de seu próprio saber”, ou seja, cada indivíduo, no decorrer de sua existência, passa por diversas experiências pessoais nos mais diversos contextos. E isso faz com que cada indivíduo sinta, interprete e/ou transforme essas experiências à sua maneira. Em decorrência disso, a presente pesquisa baseou-se como fonte de pesquisa as experiências vividas dos entrevistados, expressas por meio de suas narrativas. Na concepção de Rauen (2006), “as vivências dos sujeitos que experimentam os fenômenos são o objeto da pesquisa, pois só eles podem perceber as coisas em si mesmas”. Destaca-se que, segundo Figueiredo e Silva (2012, p. 97) “as narrativas atuam diretamente na constituição da identidade e essa é permeada de valores que atribuem sentidos aos conhecimentos que nos são apresentados ao longo da vida”.

Sendo assim, o que se busca nos relatos

é o ato narrativo que faz com que determinados sujeitos e atores sociais agenciem os fatos de acordo com uma perspectiva de compreensão do mundo que quer comunicar uma certa experiência em comum, marcada pelo desejo de construir novas relações entre sociedade e natureza, ou, ainda, sociedade e ambiente, se compreendido ambiente no sentido mais amplo que inclui a natureza, mas não se reduz a ela (CARVALHO, 2006, p. 37).

Ao longo da discussão e interpretações das narrativas, por vezes, utilizaram-se fotografias correspondentes às propriedades dos entrevistados, a fim de elucidar as respectivas falas dos sujeitos, retratando a realidade a exemplo de Tristão e Nogueira (2011, p. 109-110):

A fotografia, mesmo com o pressuposto simplista de retratar a realidade, é carregada de conhecimento e de informações de seu idealizador, numa busca de repassar ideias e conteúdos, pois o fotógrafo não manipula conceitos, mas sentimentos e emoções [...] A fotografia pode instigar e acionar nossa compreensão crítica da realidade, criando saberes e sentidos por meio dos nossos pensamentos e sentimentos.

Além disso, esses mesmos autores mencionam que “a fotografia pode nos permitir ver o que está diante de nossos olhos, pode revelar o real que não enxergamos, como também pode criar uma imagem do real” (TRISTÃO; NOGUEIRA, 2011, p. 108).

Por fim, além desses pressupostos metodológicos delineados, incorporou-se à fenomenologia a compreensão da percepção e uma adaptação, a partir da “análise textual

discursiva”, proposta por Moraes (2003; 2005) e Moraes e Galliazi (2006). Moraes (2003, p. 193) enfatiza “as possibilidades de leitura de textos como um exercício de uma atitude fenomenológica. Isto implica [...] exercitar uma leitura a partir da perspectiva do outro”. Portanto, esses autores também delineiam a questão fenomenológica, considerando a ampla utilização em pesquisas de abordagem qualitativa. Cabe ressaltar, contudo, que para o presente estudo, a adaptação ocorreu no sentido de não considerar a dimensão analítica dos metatextos, mas sim a interpretação destes à luz da fenomenologia.

4.2 A ÁREA DE ESTUDO

O município de Santa Rosa de Lima localiza-se na região sul do estado de Santa Catarina, com uma distância de aproximadamente 120 km da capital do Estado, Florianópolis. Está situada nas encostas da serra do Corvo Branco e às margens do rio Braço do Norte. Entre as cidades mais próximas estão: Rio Fortuna, Anitápolis, Grão-Pará, São Martinho e Braço do Norte (PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA ROSA DE LIMA, 2010a) (Figura 3).

Figura 3 – Mapa do Município de Santa Rosa de Lima



Fonte: Prefeitura Municipal de Santa Rosa de Lima, 2011.

As principais fontes de renda das famílias desse município advêm das atividades: criação de bovino de corte e de leite e plantação de milho e de fumo. Recentemente, surgiram os agricultores com o cultivo de produtos sem agrotóxicos, seguindo uma nova exigência do mercado consumidor (PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA ROSA DE LIMA, 2010b). A emancipação política aconteceu em 10 de maio de 1962. São festividades tradicionais: a Festa do Colono e a Gemüse Fest que acontecem em anos alternados. Atualmente, segundo

último censo demográfico, o município possui 2065 habitantes (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010). Segundo Dall’Alba (1973) a colonização de Santa Rosa de Lima iniciou em 1905, com colonizadores advindos da Europa, especialmente, os alemães. A influência desses colonos trouxe à região traços marcantes e culturas folclóricas tais como: danças, costumes e comidas típicas.

4.3 OS SUJEITOS E OS INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Constituem como sujeitos dessa pesquisa os associados da Agreco, situada no município de Santa Rosa de Lima. Priorizou-se o estudo de um grupo de agricultores fabricantes de produtos orgânicos e que se envolvem com o agroturismo. Esses agricultores pertencem as seguintes comunidades deste município: Rio dos Índios, Mata Verde, Rio do Meio e Barra do Rio do Meio (Figura 4). Cada propriedade marcada na figura 4 compreende um dos entrevistados.

Figura 4 – Localização das propriedades



Fonte: Google Earth, 2012.

Para a escolha do universo da pesquisa, obteve-se a lista de associados com o escritório da Agreco e da Acolhida na Colônia e identificaram-se os agricultores que, concomitantemente, faziam parte das duas associações, como sujeitos inseridos no *corpus* dessa pesquisa. A partir desta lista, verificaram-se também quais eram os agricultores agroecológicos mais antigos e que ainda exerciam a atividade. Ressalta-se que, por sugestão

dos membros da banca e com a devida autorização, os sujeitos da pesquisa foram identificados com seus nomes verdadeiros, enaltecendo, desse modo, sua participação na pesquisa e valorizando seu papel na atividade agroecológica. Identificados os sujeitos da pesquisa, fez-se um diagnóstico do perfil elaborado a partir de Gil (1999) e Rauen (2002) no formato de questionário aplicado, junto aos agricultores associados à Agreco. Esse instrumento serviu para conhecer, previamente, os indivíduos entrevistados identificando as características pessoais, as ideias a respeito do tema, além de possibilitar a elaboração do roteiro de perguntas para melhor conduzir as entrevistas.

Procedeu-se, então, a uma entrevista não estruturada, com cinco entrevistados, utilizando-se o gravador modelo Sony ICD-BX112. Gil (1999, p. 117), define a entrevista como “a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação.” As entrevistas foram realizadas na propriedade de cada sujeito, com o intuito de deixar o conferencista mais à vontade para narrar os fatos e sentimentos vivenciados naquele lugar. Isso auxiliou na descrição das relações existentes entre o sujeito, o mundo e as atividades exercidas pelos agricultores. Durante a entrevista, preencheu-se um roteiro de observação para registrar os gestos, a postura corporal e outros sinais que não ficam registrados na gravação de voz. Posteriormente, transcreveram-se as entrevistas fielmente e, para isso, muitas vezes, necessitou-se escutar diversas vezes a mesma fala gravada. Para fins de organização dos resultados, efetuaram-se recortes nas entrevistas, selecionando depoimentos e, com elas, as ideias principais dos temas abordados. Também é importante ressaltar que

ao trazermos para o interior do texto os depoimentos dos agentes da pesquisa, procuramos manter as falas originais. Por esta razão, muitas vezes elas apresentam-se entrecortadas, imprecisas, reticentes, porque sua transcrição não permite expressar toda a riqueza da comunicação não-verbal (KASSICK, 2004, p. 20).

O *corpus* desse estudo foi posteriormente compreendido à luz das teorias de Merleau-Ponty (1999) e por diversos estudiosos da área da Educação e da Educação Ambiental, com o intuito de interpretar a percepção dos agricultores e dos níveis perceptivos emergentes. Dentre os autores citados encontram-se: Freire (2001a; 2001b; 2001c; 2003; 2011a; 2011b); Merleau-Ponty (2004; 2009); Gonçalves (2004; 2006); Díaz (2002); Loureiro (2004a); Zakrzewski e Sato (2004); Brandão (2005); Sá (2005); Guimarães (2006); Carvalho (2004; 2008); Reigota (2010); Ruscheinsky (2003; 2004); Tamaio (2002); Sauvé (2005); Monte-Serrat (2007); Sato (1994), Zakrzewski e Sato (2004) e Loureiro (2004a; 2004b).

As teorias paulofreireanas foram diversas vezes fontes de inspiração na interpretação das narrativas, principalmente por defenderem ideias que se acolhem neste trabalho, como: a ética, a amorosidade, a leitura crítica da realidade e o diálogo. Esses pensamentos estão em diversas obras de Paulo Freire, citando-se dentre elas: “Pedagogia do Oprimido”, “Pedagogia da Autonomia”, “Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido”, “A ação cultural para a liberdade e outros escritos”.

Para Moraes (2012, p. 67), Paulo Freire foi “um educador comprometido com um novo projeto de sociedade, a partir de uma pedagogia que tem no diálogo, na conscientização e no exercício da liberdade suas principais bandeiras”. É por obras com as características destacadas anteriormente que esse estudioso é tão citado na Educação Ambiental.

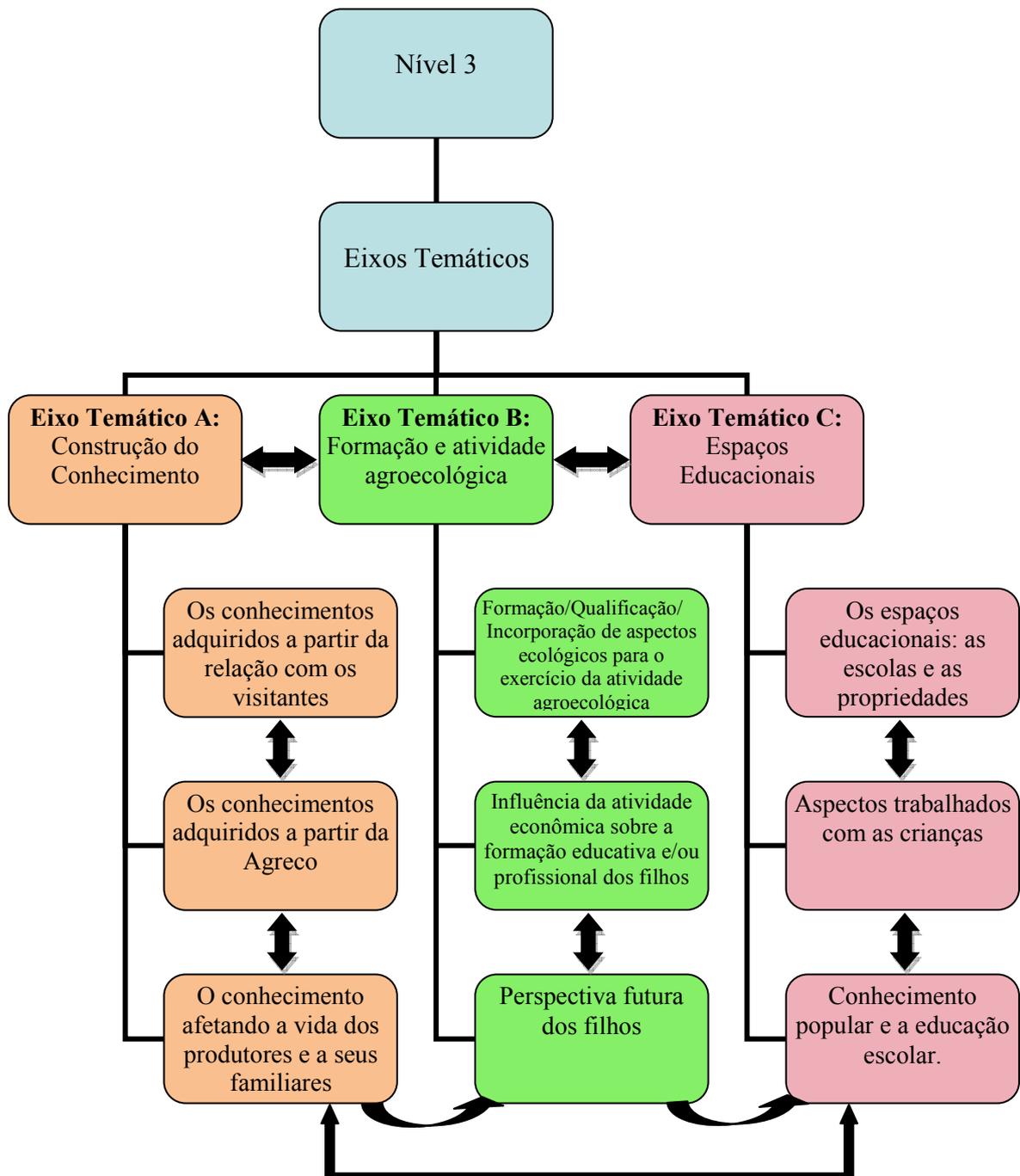
Efetuu-se a interpretação das entrevistas transcritas a partir da adaptação da “análise textual discursiva” de Moraes (2003; 2005) e Moraes e Galiuzzi (2006), em que se definiram os diferentes níveis perceptivos emergentes. Esses níveis incorporaram os principais eixos temáticos identificados nas narrativas (Quadro 1). Tal adaptação se deu valorizando de forma mais direta os textos e metatextos, conferindo mais liberdade ao processo de categorização. A estruturação desses níveis perceptíveis e a elucidação desses por meio de um quadro (Quadro 1) e da ilustração (Figura 5) devem-se ao fato de nem todo leitor estar acostumado com o delinear discursivo do método fenomenológico, na interpretação dos resultados da pesquisa.

Quadro 1 – Níveis perceptíveis e eixos temáticos

Níveis perceptíveis	Eixos temáticos
Nível 1: Modo de Vida	A vida antes da atividade agroecológica
Nível 2: Organização social	a) A criação da Agreco
	b) Fatores que motivaram a família ou membro principal a se associar à Agreco
	c) Estruturação da propriedade e da atividade a partir da Agreco
Nível 3: Educação formal e não formal	a) Construção do Conhecimento
	b) Formação e atividade agroecológica
	c) Espaços educacionais
Nível 4: Relações socioambientais	Contribuição da educação e da sociedade à produção agroecológica e agroturística e vice-versa.
Nível 5: Valores e Conceitos	a) Valores
	b) O conceito de sustentabilidade

É importante ressaltar que os níveis perceptíveis, embora mantenham suas respectivas especificidades, também apresentam conexões entre si. No nível perceptivo 3, a interpretação dos metatextos sinalizou, nos três eixos temáticos, diversos desdobramentos que corroboram os respectivos eixos, os quais acham-se dispostos na representação esquemática a seguir (Figura 5). A partir dos metatextos observou-se uma inter-relação estreita entre os diversos eixos.

Figura 5 – Representação esquemática dos Eixos Temáticos do Nível 3



Para Moraes (2003, p. 192), “todo texto possibilita uma multiplicidade de leituras, leituras essas tanto em função das intenções dos autores, como dos referenciais teóricos dos leitores e dos campos semânticos em que se inserem”. Portanto, os níveis e os eixos temáticos organizados não são considerados estanques, podendo ser reorganizados, dependendo, obviamente, da leitura pessoal e dos determinantes históricos, culturais, formativos dos quais o leitor faz parte.

O capítulo seguinte traz os resultados da pesquisa, elucidando-os por meio das narrativas. Essas, por sua vez, serão entrelaçadas e dialogam com pensamentos de autores que também versam sobre tais questões ou compõem ideias complementares.

5 OS RESULTADOS – O RETORNO ÀS COISAS MESMAS: DOS SENTIMENTOS ÀS AÇÕES

Ao longo deste capítulo, abordam-se os dados obtidos no instrumento de diagnóstico - perfil, nas entrevistas gravadas e no roteiro de observação. Tais dados corroboram e dialogam entre si, pois muitas vezes, os pensamentos dos agricultores encontram-se concatenados ao longo das narrativas, nos diferentes momentos da pesquisa, tanto no instrumento de diagnóstico do perfil quanto nos diferentes níveis perceptíveis elencados.

5.1 O PERFIL DOS SUJEITOS

Os dados, oriundos do perfil realizado anteriormente ao processo das entrevistas, encontram-se explicitadas nas ideias seguintes. Dos cinco entrevistados, dois recebem, apenas, visitas técnicas² (Volnei Heidemann e Lucas Schmidt) e os demais, além disso, possuem organização na propriedade para acolher turistas como hóspedes de pousadas (Valnério Assing, Romeu Assing, Leonilda Baumann), conforme figuras 7 e 8. Durante as visitas técnicas os agricultores agroecológicos levam os estudantes para perpassarem a propriedade, conhecendo as atividades ali realizadas e conversarem sobre o assunto previamente solicitado. No caso da Figura 6, propriedade pertencente ao Volnei Heidemann, nota-se a plantação de aipim e os açudes em construção. Além do que é possível ver nesta

² São consideradas visitas técnicas aquelas em que os visitantes vindos de escolas ou universidades vão às propriedades com o objetivo de buscar conhecimentos teóricos e práticos sobre a agroecologia ou agroturismo.

figura, ainda há a criação de carneiros, a criação de frangos e a casa da filha onde são feitos os biscoitos caseiros comercializados. Ressalta-se que os *Eucalyptus sp.* observados, em último plano, estão na propriedade do vizinho.

Figura 6 – Vista parcial da propriedade de Volnei Heidemann que recebe apenas visitas técnicas.



Foto da Autora (2011).

Na figura 7, a pousada, que antes era uma estufa de fumo, foi reestruturada com quartos, banheiros, cozinha e ambiente para as refeições para poder atender os visitantes.

Figura 7 – Vista parcial da pousada da propriedade de Valnério Assing



Foto da Autora (2011)

Predominantemente, os entrevistados são do sexo masculino, embora haja presença do sexo feminino nas atividades agroecológicas do município de Santa Rosa de Lima. O indivíduo Volnei Heidemann cita a esposa e as filhas como corresponsáveis nas tarefas e pelas decisões e planejamentos na propriedade. E salienta: “*Minha esposa pegou 3 meses de licença prêmio e isso aqui tudo é obra dela. Isso aqui estava tudo abandonado. Foi tudo assim para ajeitar, põe a mão na massa [...]*” Em outro momento da entrevista, o Volnei Heidemann se refere às filhas: “*O grande projeto vem mais delas do que de nós, mas é todo mundo junto*” (Volnei Heidemann).

O Romeu Assing não mencionou a esposa, já os demais quando o fazem é de forma indireta, ao relatar um caso específico, enfatiza a participação da mulher na atividade agroecológica: “*A minha esposa estava fazendo pão, amassando pão com a outra menina que é também bem bagunceira, brinca e coisurada [...]*” (Valnério Assing). Enquanto o Lucas Schmidt: “*A minha esposa está fazendo agora um curso de gastronomia, que está sendo feito aqui [...] No começo, ela estava com medo de fazer, porque são professores do IFSC³ e [...] é mais focado para o agroturismo, como receber, como elaborar receitas, como organizar a mesa*” (Lucas Schmidt).

Segundo pesquisa realizada por Gonçalves (2001), no município de Santa Rosa de Lima e, de acordo com os dados obtidos naquele momento, observou-se que a mulher, naquela região, apesar de ser pouco reconhecida, é a principal gestora do turismo rural, especialmente, por desempenhar funções, como: cozinhar, arrumar e cuidar da casa, ou seja, organizar a maior parte das tarefas para que os visitantes se sintam bem acolhidos. Reforça-se assim, a necessidade de igualdade entre os gêneros, conforme assinala Machado (2009, p. 330),

a igualdade de decisão entre os sexos é fundamental para que a agricultura agroecológica se desenvolva no campo, pois a agricultora não só administra magnificamente as tarefas domésticas com força e sensibilidade, como também desempenha um trabalho cuidadoso em todos os setores, horta, jardim e lavoura da propriedade rural. A mulher com a sua determinação, responsabilidade e paciência, cultiva as mais diversificadas variedades de sementes e, durante a produção secundária de alimentos como, por exemplo, no preparo de massas, embutidos, destilados, entre outras, ela consegue alcançar uma perfeição minuciosa na qualidade do conteúdo e da estética do produto.

De acordo com os dados obtidos no perfil, os entrevistados apresentam a faixa etária de 41 a 50 anos. Sendo assim, todos eles vivenciaram as dificuldades e os desafios encontrados nos processos de transições na agricultura familiar de Santa Rosa de Lima.

³ Instituto Federal de Santa Catarina.

Observou-se, também, o nível de escolaridade dos envolvidos na pesquisa. Considera-se, nesse caso, a escolarização como mais uma experiência de vida e que pode interferir na percepção e na leitura de mundo que as pessoas têm. A distribuição foi bem equitativa, dois deles possuem o ensino médio. O único que possui nível de especialização realiza, também, a atividade em educação formal na escola de educação básica da rede estadual do município de Santa Rosa de Lima. Além disso, os entrevistados, em sua maioria, estão há 12 ou 15 anos engajados nessa atividade e são os fundadores da associação Agreco. Na Acolhida, a maioria participa da associação há um tempo considerável: entre 11 a 13 anos. Apenas o agricultor Lucas Schmidt está há pouco tempo na atividade de receber visitantes (5-6 anos) mas, no entanto, é um dos que está na Agreco há mais tempo: 15 anos.

Com relação às atividades que desenvolvem na produção dos orgânicos e no agroturismo, os entrevistados têm a preocupação de possuírem atividades diversificadas para não tornar os parceiros da associação em concorrentes, sendo assim, cada um possui um diferencial. Essa é uma atitude sensata já que privilegia o bem comum de toda a coletividade. As figuras a seguir exemplificam a diversidade de produção entre as propriedades: produção de frango (Figura 8), produção de mel (Figura 9) e produção de verduras (Figura 10).

Figura 8 – Produção de frango na propriedade de Volnei Heidemann



Foto da Autora (2011).

Figura 9 – Criação de abelhas para extração de mel na propriedade Lucas Schmidt

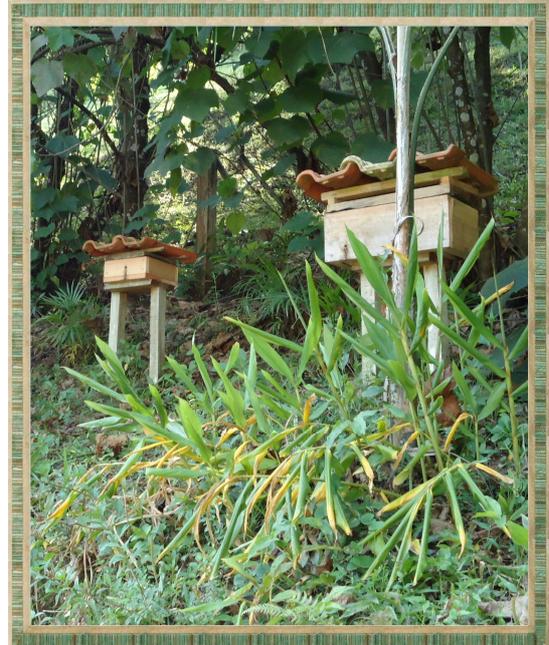


Foto da Autora (2011).

Figura 10 – Produção de verduras na propriedade de Romeu Assing

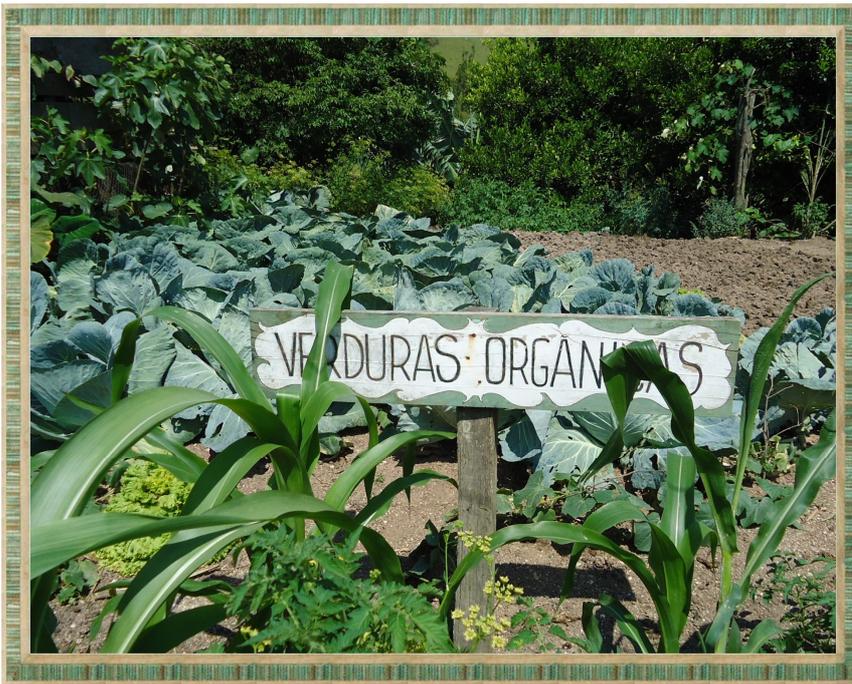


Foto da Autora (2011).

Guimarães (1995) ressalta que, com o passar do tempo, a humanidade foi afirmando uma consciência individual e que isso precisa ser revertido por meio de processos de educação ambiental e pela formação do “sujeito ecológico”. Para Carvalho (2004, p. 65), “o sujeito ecológico é um ideal de ser que condensa a utopia de uma existência ecológica plena, o que também implica uma sociedade plenamente ecológica”. Portanto, essas pessoas, ao fazerem escolhas, não pensaram somente em si mesmas, construíram uma consciência coletiva, na qual as atitudes e comportamentos estão direcionados à construção de uma sociedade justa e ambientalmente saudável.

No Caderno de Normas (ASSOCIAÇÃO DE AGROTURISMO ACOLHIDA NA COLÔNIA, 2010b) estão explicitados os critérios que a família precisa seguir para que sua propriedade seja caracterizada como agroecológica e que oferece agroturismo. Este caderno de normas detalha as regras, conforme o tipo de serviço oferecido: alimentação, hospedagem, venda de produtos e atividades de lazer. Exemplificando, em linhas gerais, citam-se os seguintes critérios:

- a recepção dos turistas deve ser feita pela própria família, sendo parte integrante da atividade agrícola;
- os serviços prestados ocorrem dentro da propriedade;

- as famílias devem obedecer às normas de higiene e saneamento básico adequado, como proteção de nascentes e tratamento de esgoto, segurança, limpeza e embelezamento do local;
- a cobrança de preços deve ser justa e acessível;
- respeito à quantidade limite de pessoas na propriedade para obter bom atendimento;
- é proibida a utilização de sementes ou plantas de organismos geneticamente modificados, bem como a alimentação oferecida deve ser orgânica.

Na pesquisa, percebeu-se que todos têm um produto principal para comercializar e os que trabalham diretamente com visitantes, com exceção dos que recebem visitas técnicas, também tem uma produção de alimentos bastante diversificada para atender a demanda desses visitantes. De acordo com o caderno de normas (ASSOCIAÇÃO DE AGROTURISMO ACOLHIDA NA COLÔNIA, 2010b), é condição que o alimento que vai para a mesa dos turistas seja também proveniente da própria propriedade, na maioria orgânico, atestando a atividade agroecológica.

De acordo com os dados oriundos da estrutura familiar dos sujeitos entrevistados, há, nessa atividade, a presença de três gerações: avós, pais e filhos. A família está sempre envolvida, porque, pelo caderno de normas da associação (ASSOCIAÇÃO DE AGROTURISMO ACOLHIDA NA COLÔNIA, 2010b), a mão de obra principal deve ser familiar. Conforme relatos do perfil do agricultor Valnério Assing, ocasionalmente há pessoas de fora do contexto familiar que ajudam nas atividades. Apenas o Lucas Schmidt citou que possui funcionário para auxiliar nas tarefas.

Dentre os motivos citados pelos entrevistados, no documento de diagnóstico-perfil, justificando a entrada deles na Agreco, destacam-se: o fato da atividade ser saudável e sustentável, a troca de conhecimento existente entre o agricultor e o visitante e o interesse econômico. Entretanto, o que prevaleceu, nesse questionário, foi o interesse econômico, pois, mesmo agregado às razões anteriores, esse foi apontado por 4 dos enquadrados. Apenas um indivíduo afirmou que entrou na atividade pela defesa da vida. Os sujeitos expuseram, ainda, as dificuldades encontradas na agricultura familiar: “a quebradeira do fumo”, extrema derrubada de matas e o êxodo rural, os quais geraram dificuldades econômicas.

Na última questão relacionada no perfil, pediu-se para fazer uma descrição geral da propriedade, ou seja, aquilo que é perceptível pela visão. Para Tuan (1980), a visão é o

principal dos sentidos. Para se chegar à essência das coisas, como afirma Merleau-Ponty (1999) é primordial que se vá além das primeiras sensações. “Aparentemente, basta-nos abrir os olhos e nos deixarmos viver para nele penetrar [...] um dos méritos da arte e do pensamento modernos [...] é o de fazer-nos redescobrir esse mundo em que vivemos, mas que somos sempre tentados a esquecer” (MERLEAU-PONTY, 2004, p. 1-2).

Para Catunda (2003, p. 239), “a visão tem um caráter de varredura, amplo e indeterminado. Sua ação acaba sendo superficial, genérica e passageira [...]”. Entretanto para Merleau-Ponty (2009, p. 20), essa mesma visão que, às vezes é genérica e passageira, pode, através da redução fenomenológica pela qual se distinguem a sensação/impressão pura e a qualidade de percepção chegar “à coisa verdadeira, pois esses mesmos olhos que há pouco davam imagens monoculares, simplesmente, funcionam agora em conjunto e como que a sério”. Além disso, para Ferraz (2009, p. 214) “Merleau-Ponty considera que mesmo a ausência dos objetos também é percebida”. Logo, a dimensionalidade do que é perceptível e percebido, também é carregado de subjetividade.

Nesse caso, o que mais chamou a atenção é a ausência de uma descrição qualitativa do entorno por parte dos entrevistados. A descrição empregada por eles foi de ordem numérica, algumas bem sucintas e outras mais detalhadas, mas sempre quantificando o que há no seu lugar. Denotando, de certo modo, uma concepção mais utilitarista, explicada por Tamaio (2002, p. 44) da seguinte forma: “Utilitarista = Esta postura, também dualística, interpreta a natureza como fornecedora de vida ao homem, entendendo-a como fonte de recursos para o homem, enfim, uma leitura antropocêntrica”. Essa visão antropocêntrica também é discutida por Reigota (1995; 2010).

Os entrevistados lembraram, principalmente, de citar espaços que servem para produção e para receber turistas, incluindo atrativos, como por exemplo, a trilha ecológica. Contudo, a descrição qualitativa somente apareceu nas entrevistas propriamente ditas, conforme observado abaixo, durante as quais os entrevistados ressaltaram as conversas estabelecidas com os visitantes:

“Nossa, que propriedade linda, como essa região é linda, as paisagens, que tranquilidade é isso aqui. Isso aqui é um paraíso.” Paraíso? Como paraíso? E nós estávamos abandonando isso aqui. Antes a gente não enxergava” (Valnério Assing). Nesse caso, eles são alertados em relação aos aspectos do lugar, perceptíveis aos visitantes e, até então, não incorporados por eles (Figura 11). Então, conforme Merleau-Ponty (2004), é dessa forma que os agricultores acabam por perceber e conhecer “os outros” através de suas palavras, de seus olhares e de seus gestos expressos por meio de um corpo. O agricultor percebe, no visitante,

um corpo animado com vários tipos de intenções e um sujeito de ações ou afirmações que contribuem para a formação da figura moral desse (MERLEAU-PONTY, 2004). A corporeidade da percepção seja pessoal ou de outrem é expressa por Merleau-Ponty (2009, p. 21), também, no seguinte pensamento: “se talvez não tenha para mim sentido algum dizer que minha percepção e a coisa visada por ela estão ‘em minha cabeça’ (a única certeza é a de que não estão em outra parte), não posso deixar de colocar o outro, e a percepção que tem, atrás de seu corpo”.

Figura 11 – Vista de um ângulo da Propriedade de Valnério Assing, elucidando a beleza do lugar.



Foto da Autora (2011).

Resgatando excertos das entrevistas, o Romeu Assing ressalta: “*Veio uma excursão e vieram dois casais perfeitos lá de Mato Grosso. Eles chegaram aqui comentando que aqui é lugar com uma riqueza muito grande, não é explorado. A gente ficou assustado: mas rico como? A gente está tudo pobre aqui assim. Nós perguntamos onde estava toda essa riqueza que eles enxergavam, já que a gente não enxergava, assim com brincadeira. É um lugar calmo, não tem roubo. Tem bastante água para fazer energia, fazer irrigação, tem muita coisa que não está sendo aproveitada*” (Figura 12).

Nessa direção, cabe a reflexão de Sauvé (2005) ao discutir as maneiras diversas de apreender o meio ambiente: meio ambiente como natureza, como recurso, como problema, como sistema, como lugar em que se vive, como biosfera e como projeto comunitário. N  obstante, nas falas dos entrevistados, encontram-se alguns desses entendimentos, a exemplo da natureza como recurso. Para Sauvé (2005, p. 317), nesse caso, a natureza   para gerir e

repartir: “não existe vida sem os ciclos de recursos de matéria e energia [...] Trata-se de gerir sistemas de produção e de utilização dos recursos comuns, tanto quanto sistemas de tratamento de resíduos e sobras”.

Figura 12 – Vista geral da propriedade de Romeu Assing, mostrando as belezas naturais



Foto da Autora (2011).

Pelas narrativas dos entrevistados, após as trocas de experiências com os visitantes, o meio ambiente passou a ser percebido como uma riqueza, como algo belo, um bem, pois, normalmente, os visitantes das cidades grandes, por não terem mais um ambiente tão natural, acabam observando essa natureza preservada nas propriedades e chamando atenção para isso. Freire (2001b, p. 33) em uma de suas experiências de alfabetização no Chile descreveu o espanto quando um dos alunos percebeu de fato o lugar em que se encontrava e sobre essa situação afirma: “imersos na realidade de seu pequeno mundo, não eram capazes de vê-la”. Passa-se a ver o lugar e os objetos somente quando é feita uma leitura crítica do contexto no qual se encontra. Afinal, como afirma Merleau-Ponty (2004, p. 56) “é impossível separar as coisas de sua maneira de aparecer”. Ainda para esse filósofo (2004), o entendimento de uma realidade está intimamente relacionado aos signos e a todos os detalhes que a manifestam e nenhuma interpretação feita posteriormente substituirá a experiência perceptiva direta da realidade, por mais importante e interessante que seja essa interpretação.

No item seguinte, apresentam-se os dados obtidos durante a observação dos depoimentos.

5.2 A OBSERVAÇÃO DURANTE A ENTREVISTA: PARA ALÉM DAS FALAS...

Em uma entrevista, é possível registrar as falas e observar a maneira como a pessoa reage e se comporta, pois a pessoa não é apenas razão e sim, razão e emoção no mesmo momento. O pensamento de Demo (2001, p. 30) cabe nessa reflexão, pois como ele afirma “o ser humano não valoriza apenas o raciocínio lógico, mas igualmente o envolvimento emocional, algo extremamente complexo, não-linear, dinâmico e sempre contraditório [...] a comunicação se faz mais pelo que há implícito do que pelo que é dito explicitamente”.

Ao que é dito implicitamente por meio de gestos, da postural corporal, da fisionomia do rosto, do tom de voz, do jeito de falar é considerado comunicação não verbal, por isso, diz-se que a comunicação não verbal é a forma não discursiva que pode ser transmitida através do corpo, demonstrando o estado ou o ser psicológico e tem a função de exteriorizar os sentimentos. Concordando com o pensamento de Kassick (2004, p. 20) sobre a importância da leitura corporal assinala-se que “a observação direta dos jeitos e trejeitos, do tom de voz, do movimento impaciente na cadeira, dos parênteses nas falas, do deixar pensar só podem ser captados pela intuição”. A ficha de observação, elaborada para esta finalidade, constituiu-se em um roteiro, no qual se registraram as impressões manifestadas pelos entrevistados durante a realização da pesquisa.

Ao relacionar todas as características das pessoas durante a entrevista, percebeu-se que estas estavam calmas e não se sentiam constrangidas em responder às perguntas. Todos concederam entrevistas de modo a ficarem à vontade nas suas propriedades. As pessoas deram suas entrevistas sentadas, com exceção de Volnei Heidemann que, por não ter estrutura de casa ou pousada na propriedade, efetuou a entrevista em pé. A maioria dos entrevistados conversava sobre os temas elencados gesticulando, mas não se observou nenhum movimento corporal repentino, que pudesse significar um desconforto ou susto com a pergunta feita. Já os olhares perpassavam o entrevistador, a propriedade e o roteiro das perguntas. Houve poucas pausas e, as que ocorreram, pareceram ser momentos de reflexão. Segundo os dados anotados nas fichas de observação, durante as pausas, o entrevistado pensava a melhor forma de dar resposta à pergunta feita, preocupando-se em dar clareza e sentido às narrações. Na entrevista de Romeu Assing, não aconteceram pausas. Concluiu-se, por isso, que esses indivíduos

possuíam uma grande segurança sobre aquilo que estavam falando, ou seja, dominavam os assuntos abordados, pois possuem, na memória, o registro histórico de todo o processo que envolve a produção agroecológica em Santa Rosa de Lima. Os agricultores falaram de tudo isso com prazer, entusiasmo e segurança.

Para Monte-Serrat (2007, p. 86), a memória é entendida como:

o território em que residem todos os registros da história de cada indivíduo – informações, experiências, emoções, relacionamentos, situações de aprendizagem, de alegria, de medo, de tensão –, responsáveis por fazer de cada indivíduo uma pessoa única no universo. Em outras palavras, a memória é o continente da subjetividade e a plataforma da inteligência, do raciocínio e da criatividade.

A seguir, dialoga-se com essas memórias registradas nas entrevistas, utilizando-se de estudiosos que também versam sobre os temas abordados.

5.3 AS ENTREVISTAS

Após a leitura, transcrição e interpretação, dividiram-se os assuntos abordados nas entrevistas em níveis perceptivos, incorporando os principais eixos temáticos identificados e interpretados. Vários autores contribuíram para a leitura das entrevistas, conforme citado no item metodológico, cada um embasando, esclarecendo e reforçando ideias destacadas nos depoimentos dos indivíduos.

5.3.1 Nível 1: Modo de Vida

A vida antes da atividade agroecológica

Quanto à questão “como os agricultores viviam antes da atividade agroecológica e agroturística”, as respostas são bem diferentes, observam-se as seguintes:

“A gente sempre foi agricultor, agricultor familiar. A gente iniciou aqui com atividade de leite, em seguida, entramos com o fumo... leite e fumo... Também não fomos bem e, em seguida, paramos com fumo e botamos um aviário de postura, incentivado pelo secretário da agricultura, na época, do município. Nós produzíamos ovos, leite e umas coisinhas a mais e vendia isso direto para os supermercados, nas pequenas cidades” (Valnério Assing).

Constata-se, na fala do agricultor Valnério Assing, as tentativas de produção na sua propriedade para ver qual daria certo. Não possuía uma estabilidade no tipo de atividade e produção. Já para o Romeu Assing, a principal atividade era a fabricação de carvão proveniente de madeira de mata nativa:

“Nós vivíamos aqui nesta propriedade. A gente trabalhava um pouco com o gado de leite e queimava carvão de mata nativa. O que nós desmatávamos era na propriedade de um vizinho. Ele dava a lenha para nós para limpar e ele plantar eucalipto. No caso, a nossa venda maior era do carvão” (Romeu Assing).

Quando questionado durante quanto tempo trabalhou com a queima de carvão: *“Nós trabalhamos o que? Oh...uns 5-6 anos, talvez... Até 99 trabalhei com carvão. Em 99, nós já começamos a produzir cana e a agroindústria ficou pronta em 2000 e começamos a processar açúcar mascavo, melado...”* (Romeu Assing).

Para o Volnei Heidemann, a atividade na agricultura era uma atividade secundária, pois ele trabalhava como professor durante a semana. Entretanto, aos sábados e aos domingos realizava atividades em sua propriedade no interior de Santa Rosa de Lima, utilizando-se de bomba de veneno e muito agrotóxico nas plantações de fumo e milho. De modo geral, o entrevistado define essa questão da seguinte forma:

“[...] Sem ter muita noção do cuidado com questões ambientais. Eu tinha uma vida normal como todo mundo vivia, dentro dos padrões da época, ou seja, isso anterior à 1995. Essa propriedade tinha duas estufas de fumo também e, apesar de eu ser professor e eu não estar aqui todo dia, mas na época, durante as férias, colhia fumo com os arrendatários. Durante 13 ou 14 anos, essa propriedade funcionou dessa forma” (Volnei Heidemann).

Observa-se que Romeu Assing quanto o Volnei Heidemann, exerciam anteriormente à função agroecológica, atividades que comprometiam o meio ambiente. Na verdade, esses eram os recursos utilizados para a sobrevivência. De acordo com Araújo (2004), é importante perceber que, na realidade, o modelo de desenvolvimento predominante, neste caso o capitalismo, determina como é a interação da sociedade com o ambiente.

O Volnei Heidemann tem clareza da inexistência de atitudes comprometidas com as questões ambientais naquela época, destacando: *“Também já fiz tudo o que os outros fizeram, botei bomba de veneno nas costas aos sábados, aos domingos; fiz roça de milho com muito agrotóxico e tal”* (Volnei Heidemann).

No entanto, é importante ressaltar a mudança pessoal de Volnei Heidemann, o que contribuiu para que sua família entrasse na atividade agroecológica:

“Eu era Secretário Municipal da Educação e eu fui convidado para participar de uma reunião para discutir um pouco essa ideia na educação, ou seja, discutir a dimensão educacional do projeto, enfim [...] Primeiro, houve uma transformação pessoal quando eu tive contato com isso, quando eu comecei a estudar um pouquinho a origem da vida nesse processo de cuidado, dentro dessa nova tecnologia. Tinha humanismo nesse processo e, assim, eu acabei me incorporando, integrando no processo não só enquanto professor, educador, secretário da educação e sim, também, quanto militante” [...]

A educação, portanto, favoreceu o processo de transformação desse entrevistado. Ao se reportar a expressão “humanismo”, refere-se à questão da sensibilidade conforme detalhou após a entrevista.

Já no depoimento de Leonilda Baumann, diferentemente dos demais, não citou qual ou quais atividades desenvolvia antes da Agreco, mas descreveu como se sentia naquela época. Ressaltou, com isso, a importância da Agreco na valorização dos agricultores e a mudança que isso provocou nas gerações seguintes, garantindo a permanência de pessoas no interior:

“Antes a gente tinha vergonha de falar que era agricultor. Eu tinha amigas aqui que foram embora e nunca voltaram. E daí a dificuldade dessas pessoas de acreditarem que aqui mudou. Eu tenho orgulho de dizer que eu sou agricultora. Por que não? Não tenho vergonha disso. O meu filho tem orgulho de dizer: “Ah, eu trabalho com minha mãe na propriedade.” Ele não tem vergonha de dizer: “Eu vou para a roça carpir”. Eu não acho isso vergonhoso. Já pensou se todo mundo quisesse ir embora e ficar só os velhos na roça? Vai acabar. A máquina não faz tudo!” (Leonilda Baumann).

O indivíduo Lucas Schmidt não trabalhava como agricultor na propriedade:

“[...] Eu trabalhava na assistência técnica de uma empresa fumageira. Então, quando eu saí da fumageira já foi com o propósito de trabalhar na produção orgânica. Naquele momento estava surgindo a ideia de se criar uma associação, de trabalhar com produção orgânica. Eu passei uns 10 anos com empresa fumageira, trabalhando na parte de assistência técnica. Eu sou Técnico Agrícola” (Lucas Schmidt).

Constata-se, na fala desse sujeito, o franco poder de decisão ao adentrar para a área da agroecologia. O que pode indicar o efeito que a atividade do fumo evocava para esse indivíduo, ao ponto de gerar nele uma reação, conforme ressalta Merleau-Ponty (2004, p. 23), “as coisas não são, portanto, simples *objetos* neutros que contemplaríamos diante de nós; cada uma delas simboliza e evoca para nós uma certa conduta, provoca de nossa parte reações

favoráveis ou desfavoráveis”. Por isso, conforme se muda o relacionamento com os objetos à volta, ter-se-ão novos valores, gostos e atitudes.

A percepção de vida dos agricultores no período anterior à Agreco está relacionada a dificuldades, insatisfação e vergonha. Sendo assim, a associação auxiliou muito na transformação desse quadro preocupante, com as atividades desenvolvidas, como: cursos; reuniões; discussões; viagens de estudos; recepções de pessoas que se interessaram pelo plantio de orgânicos e o reconhecimento como uma atividade de sucesso no município. Observa-se, portanto, que a Agreco desempenha uma importante função educativa e esses processos formativos influenciam a consolidação da atividade agroecológica desses agricultores. Em relatos posteriores, ficaram claras quais mudanças aconteceram e de que ordem elas eram.

5.3.2 Nível 2: Organização social

a) A criação da Agreco

Com relação aos relatos dados pelos agricultores que descreveram como surgiu a Agreco, houve ideias que convergiam e outras que divergiam. O que é compreensível, uma vez que a percepção, enquanto fenômeno pode ser distinto entre os sujeitos. As ideias que convergiram se agruparam nos indivíduos Valnério Assing, Romeu Assing, Leonilda Baumann e Lucas Schmidt que deixaram claro que a Agreco surgiu da proposta de pessoas que nasceram na região, mas que moravam fora. De modo geral, os entrevistados colocaram nas entrevistas: a decadência do fumo, as dificuldades encontradas e, com isso, o êxodo rural que agravava a situação.

Pode-se constatar a importância da atuação de cada sujeito na formação de sociedades sustentáveis já que a partir da concepção e visão de dois cidadãos é que foi desencadeado o processo de produção agroecológica. Observa-se a coragem, a motivação de alguns em propor novas alternativas à economia da região, impulsionando mudanças no modo de viver dos cidadãos. De certo modo, pode-se observar a evidência do papel do sujeito ecológico como menciona Carvalho (2004). “O sujeito ecológico, nesse sentido, é um sujeito ideal que sustenta a utopia dos que creem nos valores ecológicos, tendo, por isso, valor fundamental para animar a luta por um projeto de sociedade, bem como a difusão desse projeto” (CARVALHO, 2004, p. 67). E, neste caso, para Freire (2001c, p. 32), “a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura

desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante”. Por conta disso, a utopia são sonhos possíveis e tem a função de “desmitificar as impossibilidades históricas naturalizadas como intransponíveis” (FREITAS, 2012, p. 31). O que se destaca é o conformismo frente às mazelas da sociedade que foram consideradas intransponíveis para manutenção do “status quo”. Em se tratando de educação, a utopia é que alavanca a ideia de formar pessoas donas de sua própria história, que superem a relação injusta de opressor e oprimido. Bataloso (2012, p. 109) à respeito da pedagogia freireana e, em especial, elucidando a função da educação problematizadora, afirma que é “la de contribuir a que las personas descubran los elementos culturales, ideológicos, económicos y políticos que ocultan y legitiman la situación de opresión e injusticia en la que viven”. Por isso,

Freire trabalha o conceito de oprimido como aquele indivíduo que não tem consciência de suas possibilidades e que vive adaptado à estrutura dominante, e por isso mesmo vive na zona de pobreza, equivocado em sua capacidade de liberdade, uma vez que tal liberdade está coagida (DANTAS, 2012, p. 43-44).

Além das políticas públicas organizadas pelos governantes, de projetos sociais propostos pela sociedade civil organizada, passou-se a enfatizar também as atitudes cotidianas do sujeito para superar a situação de oprimido de muitos e combater a crise social mundial.

Apesar da importância de atitudes individuais conscientes e responsáveis para favorecer a formação de sociedades sustentáveis, Portilho (2004) alerta que isso pode ocasionar um entendimento errôneo sobre as “responsabilidades” na reversão da crise ambiental. Esse tipo de pensamento está sendo amplamente utilizado por governos e empresas que “encorajam a responsabilidade individual, implícita ou explicitamente [...], transferindo a responsabilidade para um único lado da equação: o indivíduo” (PORTILHO, 2004, p.5).

Leme (2006, p. 109), de forma semelhante explica que se apenas o indivíduo fosse responsável pela crise ambiental, “bastaria que cada um mudasse seu comportamento para que os problemas ambientais fossem resolvidos; não se discute a origem desses problemas nem sua relação com outras temáticas”.

Isso gera um entendimento distorcido nas ações “ecologicamente corretas”, pois ações isoladas dos indivíduos poderiam até contornar alguma crise ambiental, mas não a ponto de serem responsabilizadas por todo um quadro. É o que enfatiza Guimarães (2006, p. 14) ao afirmar que “essa é uma forma simplista e reduzida de compreender o processo educativo, fundada no pressuposto de uma autonomia absoluta do sujeito, como se este tivesse comando absoluto sobre suas práticas individuais e sociais”.

Ações individuais conscientes, bem informadas e preocupadas com questões ambientais aparecem como uma nova estratégia para a resolução dos problemas ambientais e para as mudanças em direção à sociedade sustentável. Atividades simples como ir “às compras”, seja de bens considerados de necessidades básicas, seja de itens considerados luxuosos, começaram a ser percebidas como comportamentos e escolhas que afetam a qualidade do meio ambiente (PORTILHO, 2004, p. 4).

Essas ações individuais podem ser decorrentes da participação social em meio a movimentos sociais. Gohn (2005, p. 28), define participação como

um processo de vivência que imprime sentido e significado a um grupo ou movimento social, tornando-o protagonista de sua história, desenvolvendo uma consciência crítica desalienadora, agregando força sociopolítica a esse grupo ou ação coletiva, e gerando novos valores e uma cultura política nova.

Para Loureiro (2004b, p. 18), “participar é compartilhar poder, respeitar o outro, assegurar igualdade na decisão, propiciar o acesso justo aos bens socialmente produzidos, de modo a garantir a todos a possibilidade de fazer sua história no planeta, de nos realizarmos em comunhão”.

Portanto, além do papel de “sujeito ecológico”, somado a esse aspecto é importante frisar o esforço coletivo na construção de uma nova ordem social. Por isso, ressalta-se que, na agricultura, também se verifica a presença de movimentos sociais, pois esta também é um local em que surgem problemas. A Agreco, situada em Santa Rosa de Lima, encaixa-se nesse panorama, uma vez que a população em momentos de reflexão e discussão iniciou um novo modelo de agricultura no município: a produção orgânica. De acordo com o artigo 1º da Lei nº 10.831, de 23 de dezembro de 2003 “considera-se sistema orgânico de produção agropecuária todo aquele em que se adotam técnicas específicas, mediante a otimização do uso dos recursos naturais e socioeconômicos disponíveis e o respeito à integridade cultural das comunidades rurais [...]” (BRASIL, 2003, sp.).

Nesse sentido, o sujeito ecológico também é aquele que, enquanto gestor social, adota procedimentos e instrumentos legais para garantir o enfrentamento da crise socioambiental (CARVALHO, 2004). Na realidade, isso significa ressaltar a existência de um sujeito político que desabrocha em um sujeito ecológico. “Através da afirmação de cada um, da vivência e articulação com outros processos de singularização e da resistência da manipulação da subjetividade coletiva é que se tem um alcance do sujeito político” (BEZERRA et al, 2006, p. 8). Diante desse contexto, destaca-se a participação social, a qual se espera que os sujeitos compartilhem das diversas situações de sua comunidade, seja ela

próxima ou mais distante, vivenciando, articulando, criticando, se autocriticando e, por fim, tomando parte das decisões (BEZERRA et al, 2006).

Acerca do tema abordado acima, é pertinentes que continuamos com os relatos dos entrevistados:

“A Agreco, na época, era uma proposta que foi colocada para os agricultores por uns ex-seminaristas que eram filhos aqui da região. Tinham nascido aqui no município e eles tiveram oportunidade para estudar, diferente da gente, e eles, então, já tinham viajado pelo mundo, até no exterior e eles viram essa possibilidade de produzir um produto diferenciado, um produto sem agrotóxico que já tinha consumidores procurando isso” (Valnério Assing).

Os agricultores, ao explicarem como surgiu a Agreco, descreveram um movimento similar ao que Freire (1979, p. 22) denominou de “ad-mirar”, assim explicando-o: “admiramos, e, ao penetrarmos no que foi admirado, o olhamos de dentro e daí de dentro aquilo que nos faz ver”. Além disso, esse processo de ad-mirar é compreendido por Freire (2001c, p. 88) como desmitificação da realidade: “processo pelo qual aqueles que antes haviam estado submersos na realidade começam a sair, para se reinserirem nela com uma consciência crítica”. Sendo assim, os ex-seminaristas citados pelos agricultores tiveram a oportunidade de se afastaram da situação e, por conta disso, conseguiram “ad-mirá-la” e, ao retornarem, olharam-na de dentro e viram, então, uma problemática a qual as próprias famílias estavam passando no município. Esse afastamento do objeto em estudo facilita a compreensão do contexto total, e estabelece a dialética entre a parte e o todo (FREIRE, 1979). Além disso, nesse caso, o meio ambiente foi concebido como um problema a ser resolvido ou mesmo prevenido. Segundo Sauvé (2005, p. 318), isso “exige o desenvolvimento de habilidades de investigação crítica das realidades do meio em que vivemos e de diagnóstico de problemas que se apresentam”.

É oportuno ressaltar a percepção levantada pelo Valnério Assing, ao indicar que a natureza favorecia a produção orgânica:

“Como no nosso município a natureza ainda era bastante preservada, nós temos muita água boa, isso dava condições de produzir esses produtos. Como um desses ex-seminaristas tinha um supermercado, o Santa Mônica, então, ele colocou a rede Santa Mônica à disposição para comercializar a produção. Logo deu coragem para o grupo começar. Começaram com folhosos. Logo, encontraram as dificuldades com os municípios próximos da Grande Florianópolis, onde estava o mercado Santa Mônica também, pois eles começaram a produzir e viraram concorrentes. Buscaram, então, esse projeto de agroindústrias modulares em rede que foi instalado. Então, a Agreco cresceu, ficou grande

em pouco tempo. Uma indústria tinha condição de processar muito produto. O mercado não estava preparado. Surgiram problemas. Algumas dessas agroindústrias foram transformadas para fazer produtos com maior valor agregado: conservas, doces, geleias, abatedouro de frango [...] Foi um período assim [...] de dificuldades. Hoje está, pelo que se nota, o mercado está sendo favorável, então, se conseguiu entrar em grandes redes” (Valnério Assing).

É interessante observar que esse entrevistado vê a natureza como algo fora de si, ou seja, o homem não faz parte dela. Essa concepção é apontada, também, pelo Romeu Assing, embora tenha ressaltado que: *“A Agreco surgiu através de um grupo que se organizava para plantar alguma coisa diferente, porque tinha muito agricultor jovem saindo do interior indo para a cidade e isso estava se vendo que, um dia, não ia ficar mais ninguém aqui”*.

A Leonilda Baumann, também descreve o processo de modo similar e tece um importante comentário:

“Pois é, a Agreco, na verdade, não surgiu por nós. Quando eu era criança, nós só produzíamos orgânicos e isso se perdeu com a vinda do fumo, plantação de fumo. Foi a grande vilã, incentivadora das pessoas a produzirem com veneno. Era passado para nós como remédio [...]” (Leonilda Baumann).

Muitos agricultores e a população em geral, com o passar dos anos, observaram as graves consequências da exploração sobre o ambiente e começaram a estudar e mobilizar outras formas de produção agrícola. Gonçalves (2004, p. 108) afirma que “desse movimento crítico se originou um movimento de agricultura alternativa, de agricultura orgânica, de agroecologia, que consagrou expressões como agrotóxico e emprestou sentido negativo a toda agroquímica”. A venda de pacotes de adubos, aumentando exponencialmente a produção agrícola chamou-se de “Revolução Verde”. Durante toda a primeira metade do século XX, as pesquisas nas ciências agrônômicas, principalmente na Europa e nos Estados Unidos, visavam potencializar o uso de agrotóxicos, dos fertilizantes químicos, da motomecanização e do melhoramento genético. A difusão desse modelo de desenvolvimento pelos quatro cantos do mundo foi realizada, no final da década de 60, através da chamada “Revolução Verde” (CARDOSO, 2005).

Com a Revolução Verde, além de ocorrer o comprometimento da saúde das populações, destaca-se a perda da biodiversidade. “A contaminação das águas dos rios e do lençol freático tem levado à diminuição das espécies e do número de peixes e, com isso, vem trazendo prejuízos às populações ribeirinhas, enfim, à diversidade biológicas e cultural”

(GONÇALVES, 2004, p. 100). Ruscheinsky (2003, p. 46) também reforça essa ideia, ao afirmar que:

A estrutura contemporânea de produção de mercadorias em abundância que depende de pesticidas e agrotóxicos, da energia fóssil e nuclear, da petroquímica e engenharia genética tende a maximizar a toxicidade total da produção e aniquilamento acelerado da biodiversidade e de habitats. Sendo assim, só vem a reforçar problemas de sustentabilidade ecológica.

Durante a década de 70-80, segundo (GONÇALVES, 2006, p. 265), “se desenvolveu um vigoroso movimento crítico com relação à dinâmica dessa revolução verde”. A liderança do engenheiro agrônomo gaúcho José Lutzemberger respaldou esse movimento, pois o mesmo havia sido vendedor de agrotóxicos e, ao perceber os danos causados pelo uso excessivo e prolongado desses, passou a adotar uma agricultura alternativa (GONÇALVES, 2006.). Na tentativa de reverter o sentido negativo dado aos agrotóxicos, as empresas passaram a investir em propagandas publicitárias, passando a denominá-los de defensivos, ideia presente na fala da Leonilda Baumann. Entretanto, para Gonçalves (2006) esses defensivos, além de matar as “pragas” que atacam as lavouras, também matam plantas, pessoas, peixes e tantos outros organismos.

Como se destacou, a obra de Rachel Carson: *Primavera Silenciosa* é um importante tributo à discussão dos danos gerados pelo uso de agrotóxicos. Com a revolução verde, a fome passou a ser entendida como um problema que pedia uma solução técnica na agricultura. Por isso, desenvolveram-se e desenvolvem-se, ainda, várias técnicas, nas quais passaram a utilizar sementes melhoradas e grande quantidade de insumos agrícolas, sendo vendidos em pacotes aos agricultores que, sem encontrar outras possibilidades, aceitam como garantia a venda de seus produtos. Por conta disso, Machado (2009, p. 328), afirma que “a agricultura familiar foi vítima do sistema capitalista e perdeu sua autonomia de produção alimentar”. Infelizmente, conforme Gohn (2005, p. 12), “a linguagem dos gestores é técnica, com argumentos etapistas em que os parâmetros não são os problemas e as necessidades da população, e, sim a lógica financeira”. Por isso, é interessante observar nos diferentes movimentos da sociedade, em especial, no meio rural, que nem sempre se prima pelas necessidades dos agricultores, isto é, pela manutenção de padrões sadios de estilos de vida, mas tão somente pela lógica do mercado. Assim sendo, “a produção alternativa surge como uma forma de resgatar a liberdade de decisão de cada família rural, a fim de que essas se organizem por meio de associações comunitárias e sindicais para lutar por seus direitos e fortalecer a importância de sua classe” (MACHADO, 2009, p. 328).

O Lucas Schmidt também contou a história da Agreco do mesmo modo. Já o Volnei Heidemann explicou a formação da Agreco da seguinte forma:

“A Agreco foi uma construção natural⁴ aqui que surgiu da Gemüse Fest de 90. Ela vem um pouco do processo comunitário de reunião de pessoas. Ela não tem nada haver com algum político que jogou tal ideia, como normalmente se pensa, não tem nenhum construtor da ideia. Ela nasceu naturalmente e a gente foi um processo dentro disso” (Volnei Heidemann).

Na classificação de Sauvé (2005), o meio ambiente também   concebido como um projeto comunitário, sendo que, para essa estudiosa (2005, p. 318), “  um lugar de coopera o e de parceria para realizar as mudanças desejadas no seio de uma coletividade.   importante que se aprenda a viver e a trabalhar em conjunto, em ‘comunidades de aprendizagem e prática’”. Enfatizam-se, então, as reuniões no formato de festas como elemento de articula o de ideias, de movimentos sociais e de forma o das próprias associa es. Com isso, observa-se na fala de Volnei Heidemann a importância do processo de mobiliza o comunitária e do importante papel das festividades nesse sentido. Por mobiliza o comunitária, entende-se que “  o processo de reunir membros de uma comunidade para lidar com as preocupa es e problemas comuns, com ou sem interferência externa” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2012, p. 6). Reforça-se ainda, que:

Para que a mobiliza o comunitária seja eficiente e duradoura, ela deve ser um processo de fortalecimento da comunidade.   importante que a própria comunidade perceba os problemas que devem ser enfrentados e se motive a fazer parte da soluço, reconhecendo seus papéis e responsabilidades no desenvolvimento das suas comunidades (Ibid., 2012, p. 9).

Nesse caso, “o desejo de mudança, de transforma o social, o desenho de cenários a que se almeja chegar, são sonhos de liberdade e de resistência que os projetos políticos formatam” (GOHN, 2005, p. 38). Pode-se dizer, portanto, que   esse desejo por melhores condi es de vida que impulsionou a comunidade, em questão, a se mobilizar, a pensar e a aplicar novas formas de agir. Segundo Scherer-Warren (2005, p. 27), isso implica: “a) Uma crítica profunda das atuais condi es sociais de vida. b) Um projeto de mudança, como contraposi o e melhoria da situa o presente”. No caso dos agricultores agroecológicos de Santa Rosa de Lima, a festividade denominada *Gemüse Fest* foi o espaço utilizado para tecer as críticas a respeito da problemática local e gerar força e movimento necessários para futuras mudanças.

⁴ A expressão natural empregada pelo sujeito refere-se a um envolvimento natural da comunidade.’

O enquerido Volnei Heidemann, ainda, aponta a questão da sustentabilidade, até então não enfatizada por nenhum dos entrevistados:

“Só que a Agreco nasceu diferente, porque ela nasceu com uma proposta tecnológica mais avançada que é na linha da sustentabilidade. Então, isso foi o grande desafio e que, por exemplo, quem já tinha uma noção ou quem já tinha certa sensibilidade com isso, com o meio ambiente... não que eu era um ecomilitante, de jeito nenhum, mas existia já uma experiência minha de militância da pastoral de juventude de igreja católica, existia um pouco esse debate de preocupação com ambiente e ser vivo que levava a gente a acreditar que qualquer tipo de associação seria um caminho possível para se ter uma sociedade com um pouco mais de possibilidades” (Volnei Heidemann).

O Volnei Heidemann mencionou a influência da Igreja Católica, com a sua militância na pastoral da juventude. Nessa direção, Scherer-Warren (2005) ressalta que o movimento ambientalista recebeu grande influência da igreja, sobretudo das Comunidades Eclesiais de Base. Esse mesmo autor, ao mencionar os vários movimentos sociais existentes à época do movimento ambientalista, reforça a atitude solidária, de ajuda mútua entre eles, pois dificilmente esses grupos agiam solitariamente. Por exemplo, o movimento feminista, frequentemente, participava do movimento ambientalista e vice-versa.

De modo diferenciado, apenas Valnério Assing, ao relatar como surgiu a Agreco, acabou por descrever o histórico da Acolhida na Colônia, esclarecendo que a reunião no sindicato, promovida por um professor da UFSC⁵, originário de Santa Rosa de Lima, desencadeou o processo:

“Eu, na verdade, comecei sem nunca ter pensado em turismo [...] A gente não tinha nada, mas como eu estava na reunião e eu escutei que eles estavam convidando para quem queria participar. Eu fui meio de curioso, comecei a gostar da coisa, eles viram que eu tinha interesse e daí... Mas, na hora para tocar esse serviço foi uma aluna da Universidade Federal, natural de Criciúma, que estava fazendo Agronomia na UFSC. Através do CEPAGRO⁶, ela teve que fazer um estágio na França para conhecer o turismo rural lá. Eles tinham umas práticas bem interessantes, na França, na Europa. Ela fez um estágio numa propriedade lá, conheceu a prática da Accueil Paysan, que é o turismo na agricultura familiar. Chama-se acolhida camponesa, digamos assim. Ela conheceu essa prática lá, turismo na agricultura familiar, também tudo dentro dessa parte de sustentabilidade que nós temos aqui. Isso já faz parte das normas. Tem um caderno de normas que os agricultores têm

⁵ Universidade Federal de Santa Catarina.

⁶ Centro de Estudos e Promoção da Agricultura de Grupo.

que se adequar para garantir a qualidade daquele serviço, você ter aquele compromisso com o meio ambiente... Isso nós já tínhamos. Nós já éramos agricultores agroecológicos. Então, ficou fácil foi só se estruturar para atender o visitante. Hoje para qualquer um entrar na Acolhida, ele tem que ter essa consciência. Ele não vai poder mais praticar, ele vai ter que se converter em um agricultor agroecológico. O que é diferente? Diferente é: eu sou agricultor, eu tenho terra, eu sei produzir, então, tenho que produzir maior parte do alimento que sirvo na mesa, o preparo todo com aqueles cuidados que um restaurante maior tem que ter também, a questão da higiene, garantir a qualidade desse alimento e servir o visitante. A família mesmo acolhe as pessoas. Nós não podemos trabalhar com grande número de visitantes. Cada propriedade tem seu limite. E é a família que faz tudo isso. E eles são convidados, eles podem também participar da vida daquela família, ver como se tira o leite, como se produz. Pode ajudar na horta, plantar, pode lá colher fruto. São convidados e tem essa possibilidade ver como é a vida do agricultor familiar. Se eu fugir disso eu estarei sendo igual a outro restaurante ou eu não consigo mais produzir” (Valnério Assing).

Merleau-Ponty (1999) faz referência à subjetividade e ressalta que o que se conhece do mundo, mesmo de maneira científica, se sabe a partir de uma visão pessoal ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência não teriam significados. Na visão de Ferraz (2009), que estudou várias obras de Merleau-Ponty, isso expõe a importância do contato entre o corpo – sujeito – e os objetos e situações do entorno, pois é através disso que se compreende como a experiência do mundo ganha sentido. Além disso, para Merleau-Ponty (1999, p. 378), “toda percepção supõe um certo passado do sujeito que percebe, e a função abstrata de percepção, enquanto encontros de objetos, implica um ato mais secreto pelo qual elaboramos nosso ambiente”. Afinal, o ser humano é um ser histórico, sendo que a percepção é afetada, também, pelas significações já construídas pelas gerações passadas e repassadas para as gerações atuais, que tanto podem repetir os mesmos valores e atitudes para a construção do meio ambiente, quanto reavaliá-los e reconstruí-los. Ainda com relação a esse pensamento, Merleau-Ponty (1999, p. 525) afirma que é preciso

[...] com um só gesto incorporar o passado ao presente e soldar este presente a um futuro, abrir todo um ciclo de tempo em que o pensamento “adquirido” permanecerá presente a título de dimensão, sem que doravante precisamos evocá-los ou reproduzi-los.

Portanto, um objeto é como o sujeito o percebe e sua percepção é derivada de suas experiências vividas e guardadas em sua consciência. Observa-se no registro histórico, que a memória de cada participante é crucial na estruturação do processo coletivo. Isso, de

certo modo, pode ser corroborado pela concepção de Guimarães (2006, p. 14) ao referendar que a integração e o esforço de uma pessoa juntamente com a outra possibilita a construção coletiva, ou seja, o “1 com 1” gera uma sinergia, sendo que o somatório dos esforços das partes é maior que o somatório dessas atuando individualmente.

b) Fatores que motivaram a família ou o membro principal a se associar à Agreco.

Como já afirmado anteriormente, os entrevistados perpassaram por várias fases da agricultura familiar no município de Santa Rosa de Lima. Isso é ressaltado pelo Volnei Heidemann, da comunidade de Mata Verde, que contou, brevemente, a história da economia local:

“Por exemplo, Santa Rosa de Lima até 70 era só porco Macau, tipo banha, essas coisas assim. A agricultura vivia disso: milho, batata doce, feijão, e mais coisinhas de subsistência. Depois veio a época do fumo junto com toda a modernização do país foi possível o fumo por causa da topografia. Nos anos 90, o extremo da exploração, do extrativismo do restante da madeira nativa, do carvão e tal. Em contraposição, na produção, a quebradeira do fumo e foi um processo automático na transição econômica” (Volnei Heidemann).

De acordo com Oliveira (2004, p. 99), “uma das alternativas para contornar a ‘crise do porco’ foi a integração agroindustrial do fumo. Apesar de gradativa, esta transição do porco para o fumo acabou por consolidar, entre as décadas de 1970 e 1980, as estratégias das indústrias fumageiras”. Até meados da década de 60 os agricultores do município de Santa Rosa de Lima viviam especialmente da agricultura de subsistência, vendendo somente o excedente do que produziam, inclusive, a banha proveniente do porco tipo Macau e o próprio porco vivo. A substituição gradativa da banha pelo consumo de óleo de soja pelas populações urbanas e a introdução do “porco branco”, tipo carne, através da integração agroindustrial de suínos, fez cair o preço do porco Macau, gerando “a crise do porco”. No caso do município de Santa Rosa de Lima, a integração industrial de suínos não foi viável e, portanto, aconteceu a substituição do porco tipo Macau pela produção de fumo (MÜLLER, 2001).

Em outros trechos das entrevistas, os agricultores Valnério Assing, Volnei Heidemann e Lucas Schmidt mencionaram o desenrolar dos fatos da agricultura no município, bem como os entraves encontrados por eles. Dentre esses, o Valnério Assing apontou as dificuldades vivenciadas como motivo para se tornar agricultor agroecológico: *“Fazia um*

carvão, derrubava uma mata nativa, fazia uns biquinhos por aí para ver o que aparecia” (Valnério Assing).

No decorrer das entrevistas, observou-se que a motivação para inserção das famílias na Agreco deveu-se, principalmente, às questões econômicas. O indivíduo Valnério Assing descreveu, em detalhes, toda a dificuldade passada, todas as tentativas mal sucedidas em sua propriedade até se associar a Agreco:

“Eu tenho vários tipos de solo e eu tinha dificuldade de na hora da cura⁷ em conseguir qualidade. Daí eu sabia que eu teria uma média meia baixa. Também a questão dos venenos. Na época os pacotes de venenos que eram empurrados para os agricultores e tinha que financiar e aplicar isso no campo. Como o dinheiro não era lá aquelas coisas, porque a gente com a média baixa, então, não valia a pena. Abandonamos e fomos, então, para a produção de ovos que era uma atividade um pouco mais fácil [...] era alimento. Fumo não é alimento, alimentando vícios, enfim... Começamos a produzir ovos, estava indo tudo bem assim. Aí entrou o plano real [...] Percebe-se que as dificuldades retornaram com a implantação do MERCOSUL⁸: E se abriram as portas do MERCOSUL, comércio livre entre Brasil, Argentina e Uruguai [...] e o Brasil não estava preparado, na época, ainda, para o MERCOSUL [...] Você fazia a conta, se você quisesse continuar trabalhando, tinha que tirar dinheiro do bolso para tratar as galinhas. Fomos obrigados a vender as galinhas e parar. Então, nesse período, surgiu uma proposta das agroindústrias, aquela mobilização que eu falei ainda há pouco. Como eu já tinha a experiência de trabalhar sozinho e quebrei, então, ali eu ia me fortalecendo, nós trabalhávamos em grupo. Nós botamos um engenho de cana” (Valnério Assing).

Com o indivíduo Romeu Assing, a entrada na Agreco se deve mais ao receio às leis ambientais, pois realizavam atividades ilegais:

“[...] a gente já sabia que não poderia ficar queimando carvão a vida toda, porque estava destruindo. As leis ambientais poderiam vir para cima da gente. Então, fomos vendo outra atividade que era mais segura, que a venda fosse mais fácil e [...] que era mais seguro para se manter na atividade e no lugar também. O carvão, a tendência dele é parar um dia e comer o pessoal precisa. Daí passei para a indústria, a produzir cana que ali tem menos risco, por causa de chuva não prejudica, seca também não, se dá um vento forte, ela só vira, mas não se estraga, então, é menos perda, é mais segura” (Romeu Assing).

⁷ Processo de secagem da folha do fumo em estufas.

⁸ Significa Mercado Comum do Sul. É um bloco econômico que surgiu de um acordo, em 1991, entre os países: Brasil, Argentina, Uruguai e Paraguai. Atualmente, o Paraguai saiu do bloco e foi incorporada a Venezuela.

Nas narrativas citadas pelos agricultores Valnério Assing e Romeu Assing, constata-se que os atores apresentam maior segurança no trabalho com alimentos, essa certeza se deve por acreditarem que a alimentação é uma necessidade básica à sobrevivência, logo tem uma absorção maior no mercado. Evidenciando, mais uma vez a razão econômica para mudança de atividade. Mesmo na questão do carvão que poderia suscitar um efeito sensibilizador para a troca de atividade, face às consequências geradas no meio ambiente, as razões que motivaram essa alteração foram de ordem econômica.

O Volnei Heidemann, diferentemente dos demais, citou como motivo a questão do comprometimento da saúde na agricultura convencional, e da importância que o aporte teórico teve em sua formação. Ressalta-se que essa contribuição teórica, como afirma Passos e Sato (2002), possibilitou uma ação politicamente fundamentada, crítica, emancipadora como defende Paulo Freire (2011a). O sujeito precisa pensar sobre sua própria capacidade de refletir, sobre a sua ação, sobre sua posição no mundo, sobre seu trabalho e, principalmente, sobre seu poder de transformar a realidade. Além disso, conforme Freire (2011a, p. 142) o ser humano precisa refletir sobre sua própria formação, “que deixa assim de ser algo externo ao homem, para ser dele mesmo. Para sair de dentro de si, em relação com o mundo, como uma criação”. Nessa linha de pensamento, tal entrevistado descreve:

“Uma das coisas que me levou também a tomar essa decisão foi ter perdido a mãe muito prematura de câncer na medula óssea, com diagnóstico muito provável dessa lida com fumo. E depois também as teorias. Eu passei a me interessar como professor, a ler bibliografias, a participar de cursos com pessoas que já trabalhavam nisso há mais tempo. Então, só que é assim [...] não existe essa prática, se não houver transformação pessoal nos processos. É muito difícil alguém chegar e dizer que é produtor agroecológico e não entrar completamente no processo, tem que ser em todos os momentos” (Volnei Heidemann). (Grifo nosso).

A contaminação dos solos, da água e dos alimentos com agrotóxicos têm diminuído a qualidade de vida das populações e, as consequências, normalmente, só aparecem em longo prazo e podem ser irreversíveis. O aparecimento de doenças e o uso intensivo do solo que formam desertos são causas alarmantes que têm feito algumas pessoas pararem e reverem sua forma de relacionar-se com o meio ambiente.

Outro elemento importante que se destaca na fala de Volnei Heidemann é que não basta apenas se denominar produtor agroecológico, precisa entrar completamente no processo. A pessoa precisa acreditar na agroecologia e transformá-la em uma teoria que perpassa todas as esferas da vida: seja particular, familiar e social. Sendo assim, o discurso precisa estar

aliado à prática, assim como a prática ao discurso. Isso fará com que a pessoa se envolva inteiramente em projetos dentro da área, com possibilidades maiores desse projeto alcançar sucesso. Isso representa uma imersão profunda no ato de incorporar o conhecimento, mesclando-o como parte do sujeito, constituindo-o. Talvez, seja possível estabelecer uma analogia com a abordagem sociopoética proposta por Gauthier (2004) e outros autores a exemplo de Passos et al (2004). Esses autores defendem “O uso do corpo inteiro para a aprendizagem e a pesquisa (sensações, intuições, emoções, gestualidade, imaginação, razão...), na perspectiva da construção de CONFETOS - um espaço híbrido de CONceitos e aFETOS [...] (SATO et al, 2004, p. 15).

Por outro lado, percebe-se, também, a transformação pessoal a partir da formação teórica de Volnei Heidemann que favoreceu a transição da agricultura convencional à agroecológica. Paulo Freire (2001b, p. 30), nessa linha de pensamento, menciona a “leitura do mundo” que é a “compreensão do objeto e que se faz no domínio da cotidianidade” e salienta que:

Toda compreensão de algo corresponde, cedo ou tarde, a uma ação. Captado um desafio, compreendido, admitidas as hipóteses de respostas, homens e mulheres agem. A natureza da ação corresponde à realidade, o fenômeno, a situação problemática pura [...] A compreensão resultante da captação será tão mais crítica quanto seja feita a apreensão da causalidade autêntica (FREIRE, 2011a, p. 105-106).

Paulo Freire (1999, p. 15) ressalta que “na medida, porém, em que fui tornando íntimo do meu mundo, em que melhor o percebia e o entendia na ‘leitura’ que dele ia fazendo, os temores iam diminuindo”. A experiência de Paulo Freire teve repercussão internacional, especialmente no período da ditadura militar no Brasil, durante a qual ele estava em exílio. Nas palavras de Batalloso, Moraes e Viera (2012, p. 175), considerando a contribuição de Freire para seu país:

Es a Paulo Freire, a quien cabe el mériton de habernos aberto la puertas a la liberación humana y social mediante y a través de la educación, y em esta medida estamos ante uma pedagogia y um pedagogo transcendente, em cuanto vá más allá de la dado como factual y aceptado como establecido por el orden social.

Paulo Freire, a partir das experiências acumuladas ao longo de sua vida, nos diversos países em que esteve, seja no Brasil, Chile, Estados Unidos, Moçambique, no México ou nos países da Europa, fundamentou suas ideias cada vez mais imbricadas com a realidade, considerando, dessa forma, diversos contextos existentes. A fenomenologia de Merleau-Ponty (1999, p. 17), acrescenta a historicidade e o cotidiano: “a própria explicação

sobre uma doutrina só será total se ela conseguir fazer sua junção com a história da doutrina e com as explicações externas, e se conseguir recolocar as causas e o sentido da doutrina em uma estrutura de existência”. A partir da compreensão da realidade dos agricultores agroecológicos, poder-se-á interligar e interpenetrar essa realidade ao modo como vivem, como pensam e como constroem a percepção ambiental. Paulo Freire (2011a, p. 60) afirma que é “a partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo [...] Vai humanizando-o. Vai acrescentando a ele algo de que ele mesmo é o fazedor”. Assim, os próprios agricultores, fazendo uma leitura mais crítica do seu mundo, perceberam outras possibilidades em seu próprio meio, saindo do pensamento catastrofista para uma compreensão de mudanças possíveis, entre elas evitar que seus filhos saíssem da propriedade:

“É a questão também da sucessão. Então, nós tínhamos a preocupação de construir alguma coisa que tivesse certa solidez para a geração futura. Para não precisar os filhos ficar dependendo de emprego. Tanto é que a minha filha que mora aqui é turismóloga e optou por colocar uma pousada aqui e vai viver disso” (Volnei Heidemann).

Já Leonilda Baumann menciona a vontade de continuar aprendendo, o que torna-se possível pela atividade agroturística, a partir do contato com outras pessoas:

“Nós vivíamos muito isolados. E todo ser quer continuar aprendendo. E se você convive com outras pessoas, você acaba tendo uma troca de experiência. E isso, para mim, foi o grande motivo. Eu sempre gostei de conhecer, de saber mais, então, tendo as pessoas que vinham aqui visitar, conversando com elas [...], fica conhecendo outras coisas. Existe uma troca de experiência. Foi o que mais me motivou. Além do financeiro, claro, que também ajuda, pesa para todo mundo” (Leonilda Baumann).

Essa fala da Leonilda Baumann remete ao pensamento de Freire (2011b, p. 82): “Programados para aprender e impossibilitados de viver sem a referência de um amanhã, onde quer que haja mulheres e homens há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender”. De modo geral as pessoas tendem a buscar conhecimento formal ou informal, nos mais variados espaços educativos tais como: as escolas, as associações, as igrejas, os meios de comunicação, as organizações não governamentais e as instituições sociais. Os espaços educativos não formais são relevantes, nesse trabalho, pelo papel do diálogo, isto é, da conversa informal considerada como fonte de saber, como busca incessante pelo conhecimento. Paulo Freire (2001a, p. 118) comenta que “a relação dialógica, porém, não anula, como às vezes se pensa a possibilidade do ato de ensinar. Pelo contrário, ela funda

este ato, que se completa e se sela no outro, o de aprender [...]”. Assim, Freire salienta a importância do diálogo, já que, para esse autor (2003, p. 79),

o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito ao outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

Por último, o Lucas Schmidt ressaltou a questão do descontentamento na atividade fumageira que exercia anteriormente.

“O pai produzia fumo, a gente se criou produzindo fumo, aí fiz o curso técnico e fui trabalhar na mesma empresa para qual a gente produzia fumo e depois de 10 anos, surgindo essa possibilidade de produção de forma organizada, de forma cooperativa, foi o que me motivou a sair da fumageira. Eu acho que é mais uma opção de vida que se faz. Você optar por uma atividade que você pode ter uma remuneração normal que se encontra também em outros espaços de mercado de trabalho e juntar com uma atividade que você gosta de fazer, que você se sente bem fazendo. Que aquilo que você faz está fazendo bem para você, bem para as pessoas para as quais você trabalha, você produz” (Lucas Schmidt).

Assim constatou-se que o viés econômico predominou na tomada de decisão quanto à adesão na atividade agroecológica, pois algumas respostas denotaram o interesse em um novo nicho de mercado e, em consequência, no lucro que a atividade oferece. Gonçalves (2004) no livro intitulado “Desafio Ambiental” descreve o porquê da crise ambiental, considerando dois enfoques: o capitalismo e a globalização, ou a globalização do capitalismo. Wood (1998, p. 9) defende essa mesma ideia: que o capitalismo é o responsável por grande parte da exploração ambiental ao afirmar que “se quisermos encontrar as raízes de uma ‘modernidade’ destrutiva [...] devemos procurar no projeto de ‘desenvolvimento’, a subordinação de todos os valores humanos à produtividade e ao valor”. Com essa globalização do capitalismo e com a aceleração do desenvolvimento industrial, a degradação ambiental efetivou-se como uma problemática no século passado. Assim, Freire (2011b, p. 124) ressalta que “é como algo natural ou quase natural que a ideologia neoliberal se esforça por nos fazer entender a globalização, e não como uma produção histórica”.

Entretanto, como afirma Brandão (2005), é necessário criar formas solidárias e cooperativas de vida interativa e social interpostas entre nós e a economia de mercado, incentivar a criação de redes de trocas mútuas, de ajuda recíproca, de oferta e demanda, bem como estabelecer princípios de outra ética econômica, pois uma economia solidária é possível

e está mais a mão do que imaginamos. Por outro lado, deve-se cuidar para que não ocorra, simplesmente, o que se chama de “esverdeamento do mercado”, pois “o discurso da globalização que fala em ética esconde, porém, que a sua é a ética do mercado e não a ética universal do ser humano” (FREIRE, 2011b, p. 124).

Apareceu, também, a ideia de desenvolvimento sustentável imbricada nas respostas ao mencionar a sucessão na atividade pelas gerações futuras e para isso acontecer, é necessário que as condições do meio ambiente não estejam alteradas significativamente. Entretanto, ao lado desse interesse econômico e mercadológico, citou-se a importância do cuidado com a saúde, o prazer em desenvolver uma atividade que gosta e as novas possibilidades de aprendizagens. Esta última trouxe à tona uma discussão, mas que será enfatizada adiante, a importância dos espaços não formais na formação das pessoas e da própria Agreco como instância formativa.

c) Estruturação da propriedade e da atividade a partir da Agreco

Percebe-se nas entrevistas que para iniciarem a atividade agroecológica foi necessário efetuar algumas alterações na estrutura das propriedades. Os indivíduos Valnério Assing e Lucas Schmidt citaram a construção das agroindústrias financiadas e que necessitam seguir as exigências legais de processamento:

“Nós temos aqui na propriedade a produção de mel, de Apis melifera, já desde 1982. Então, as exigências de inspeção, da vigilância sanitária, do mercado em si, claro, ela exige que você vá adequando seus processos produtivos para atender essas mudanças. Hoje o processo de abate de frango, a gente montou um pequeno abatedouro de frango orgânico [...] também tem que seguir todas as normas de inspeção e tudo mais para atender, para você poder atuar no mercado. Então, essas são mudanças que ninguém [...] foge disso. Tem que cumprir mesmo. Isso sim, isso a gente acompanha...” (Lucas Schmidt).

Referindo-se especificamente à atividade do agroturismo, Valnério Assing, Romeu Assing, Leonilda Baumann, e Lucas Schmidt revelaram as alterações promovidas para essa finalidade: adaptações de estrutura física para novos serviços: criação de estrutura para refeições (Figura 13), construção de chalés (Figura 14) em algumas propriedades e atividades de lazer (Figura 15).

Figura 13 – Ambiente para refeição na propriedade de Valnério Assing



Foto da Autora (2011).

Destaca-se que, na figura 14, o fragmento de *Pinus sp.* que aparece atrás da pousada faz parte de outra propriedade.

Figura 14 – Pousada na propriedade de Leonilda Baumann

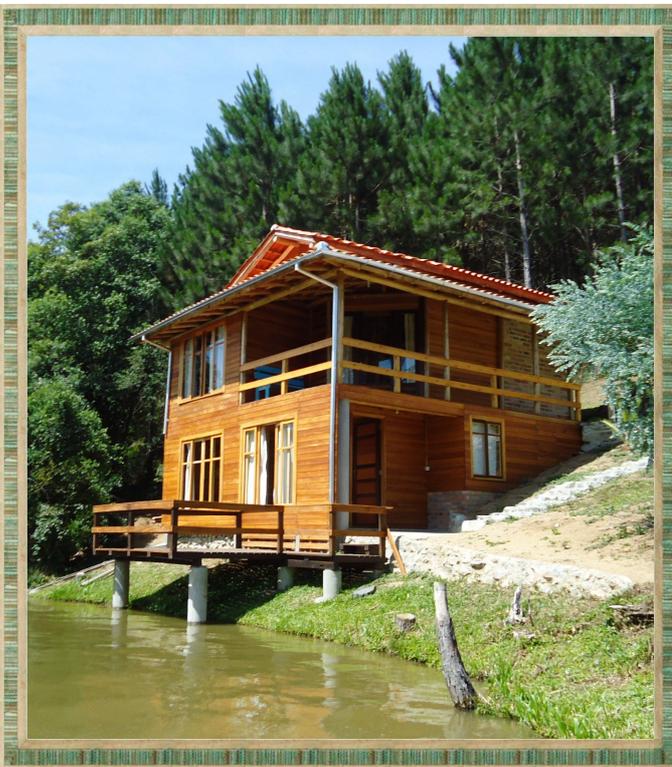


Foto da Autora (2011).

Figura 15 – Açudes na propriedade de Volnei Heidemann para atividades de lazer e criação de peixes



Foto da Autora (2011).

Além disso, o Romeu Assing afirma que os agricultores descobriram a vocação de produtor: *“Só que antes de montar as agroindústrias, foi feita reunião com a Agreco para ver o que cada um ia fazer. A gente viu o que a gente conseguiria produzir melhor, o que dá melhor naquela propriedade, o que a gente gosta de fazer mais”* (Romeu Assing). O indivíduo Volnei Heidemann também relatou mudanças que estavam sendo feitas na época da entrevista para futuras áreas de lazer, no caso, a pesca esportiva:

“[...] A gente quer fazer uma área de processamento de frutas, todas essas potencialidades que tem na propriedade, conserva de tudo quanto é tipo, de verduras e interagir com a pousada da filha [...] É para otimizar muito fortemente a agregação de valor para que se torne, não só sustentável economicamente, mas sim altamente rentável” (Volnei Heidemann).

O entrevistado Volnei Heidemann narra, ainda, o efeito da atividade sobre a saúde, por exemplo: *“Esse aipim aí, esse pedacinho é obra do meu sogro, onde ele fica o tempo todo. Uma época ele estava com problemas depressivos complicadíssimos, esse homem aí teria até se suicidado. Aí ele passou a vir para cá, trabalhar”* [...] (Figura 16). Na verdade, o efeito dessa paisagem sobre a saúde das pessoas deve ser considerado.

Figura 16 – No primeiro plano, plantação de aipim e, no segundo plano, a mata recomposta.



Foto da Autora (2011).

Merleau-Ponty (1999, p. 79), relacionando a ligação entre a paisagem e o olhar afirma que “nenhum estremeamento os dissocia, o olhar, em seu deslocamento ilusório, leva consigo a paisagem, e o deslizamento da paisagem no fundo é apenas sua fixidez no fim de um olhar que se crê em movimento”. É dessa forma que o entrevistado Volnei Heidemann descreve com empolgação as futuras benfeitorias e relata as alterações provocadas na paisagem ao longo do tempo e a intenção de revitalização do local:

“Então aquela área ali nós temos o compromisso de florestar de novo. Isso já faz [...] 90 anos que foi desmatado. As nascentes de água são ali. E o suficiente para a água dos açudes brota [...] não tem nascente específica, mas brotam dentro das outras. Há 27 anos quando eu e a minha esposa nós nos casamos e viemos morar aqui, antes de ir para a universidade, era pastagem. Olha, vê como em 27 anos a gente abandonou e ela se recompôs sozinha assim (Figura 16). E aqui os banhados que os antigos, quando chegaram as retroescavadeiras meu avô e meu pai estouraram tudo, a gente recompôs tudo (Figura 17). Tem uns peixes aqui dentro, mas a gente deixa mais para recompor as águas. Os banhados são naturais, tem uma função, tem uma funcionalidade. Estava cheio de água até aqui, mas com tempo seco, o quanto retrai. A gente só vê um pouco de água ali” (Volnei Heidemann).

Figura 17 – “Banhado” na propriedade de Volnei Heidemann



Foto da Autora (2011).

O Lucas Schmidt, semelhante ao Volnei Heidemann, fortalece a questão das mudanças nas paisagens ambientais devido ao reflorestamento natural na área:

“O processo de produção orgânica é basicamente você deixa de usar muitas coisas que a agricultura convencional usa. Voltar a produzir de forma equilibrada. Então, não precisou de muitas coisas. Claro, da época, o que se muda antes disso... eu lembro que as margens de rios, tudo era pastagem, não tinha... era pouca mata (Figura 18). Você aproveita racionalmente as áreas que realmente você vai explorar a produção e o restante você deixar recuperar como era... deixa formar uma mata, porque para você conseguir o equilíbrio na área de produção, você precisa ter o entorno equilibrado. Você passa a ter dificuldade na produção, se você não fizer essas mudanças. Mas são mudanças lentas. Você deixa a natureza se encarregar de boa parte das mudanças” (Lucas Schmidt).

Figura 18 – Mata ciliar na propriedade de Lucas Schmidt



Foto da Autora (2013).

Os agricultores agroecológicos passaram por diversos problemas que, no entanto, não inviabilizou o desejo de superar as dificuldades financeiras; a preocupação com a saúde por lidarem com agrotóxicos; as trocas constantes de atividades profissionais; a deficiência técnica na atividade exercida; a falta de valorização do agricultor; e, finalmente de motivação para continuar na atividade. A Agreco criou um espaço de discussão, que possibilitasse pensar em um novo jeito de se viver em sociedade, no qual todos decidem a melhor forma de organizar o processo produtivo.

Nota-se a importância dos processos de mobilização social, a exemplo dos movimentos sociais, para oportunizar mudanças significativas em prol da construção de sociedades ambientalmente justas. Guimarães (2006, p. 15) ressalta a importância do coletivo na mobilização e afirma que é necessário “um movimento em uma perspectiva interativa das partes/indivíduos entre si, que assume a dimensão política do enfrentamento com sinergia, porque gera uma pressão que vai além da soma das partes”.

Como se disse anteriormente, a principal motivação dos agricultores em se filiarem à associação foi econômica, uma atividade segura e bem remunerada. Apesar disso, é interessante ressaltar que os participantes, em sua maioria, estavam estimulados com o universo agroecológico, por isso as ações primavam para além das questões econômicas: pela ética; pelo coletivo; pela solidariedade; pela simplicidade; e, sobretudo, pela preservação

ambiental, o que, de certo modo, vem ao encontro dos princípios que devem ser incorporados em processos de sensibilização ambiental.

5.3.3 Nível 3: Educação formal e não formal

a) Construção do Conhecimento

- Os conhecimentos adquiridos a partir da relação com os visitantes

Aqui as narrativas revelam um dos aspectos fundamentais da atividade: a relação com o outro. “Construir o conhecimento implica uma partilha de todos nós com os outros, processo no qual todos são importantes, acarretando responsabilidade, cooperação, diálogo e trocas mútuas” (FOSCHIERA, 2008, p. 126). Brandão (2005, p. 179), nessa mesma linha de raciocínio, comenta sobre a partilha do conhecimento, dos serviços e dos valores pessoais:

Podemos tornar disponível o que possuímos e, assim, podemos passar do penoso possuir, reter e acumular para a experiência generosa de partilhar, dar e trocar, que nos livra, ao mesmo tempo, do que temos e guardamos para nós, e de nós mesmos, quando nos guardamos para o que temos. E essa é a semente da liberdade (BRANDÃO, 2005, p. 149).

O ato de educar, em qualquer instância que seja, segundo (DANTAS, 2012, p. 45) “traz o gesto amoroso do compartilhar, de formar, não no sentido de enquadrar, emoldurar, mas de possibilitar aos que ingressam no processo educacional o tempo para a curiosidade, para as descobertas, o prazer de aprender”. Devido à riqueza desses relatos, por enfatizarem as “experiências generosas de partilhar, dar e trocar” entre agricultores e visitantes, merece destaque, ainda, a instigante exposição de Valnério Assing, que posteriormente se retomará:

“A gente se envolve com eles. Senta junto na mesa, porque para dar segurança para eles que a comida é de qualidade, você tem que comer também. Isso que é o gostoso da coisa: poder sentar e se envolver com eles. Eles chegam como turistas e visitantes, mas saem como amigos. Você cria um laço de amizade. Como exemplo, tem um casal de rodeio, mas perto de Blumenau, ali para cima um pouco, eles já vieram 9 vezes. Virou uma família mesmo. E outra coisa bem louca que aconteceu conosco. Apareceu um jovem do Canadá. Ele fazia parte do nosso dia a dia. Ia junto aonde nós íamos, ajudando igual. Foi embora, passou um ano e, de repente, aparece ele aí de novo. O que aconteceu? Steve era o nome dele. “Eu vim ver como vocês estavam”. Ele era sozinho. Aquilo foi uma surpresa. Ele vir lá do Canadá

e no ano seguinte só para ficar conosco de novo. Depois passou uns anos [...] Acho que ele já veio 4 vezes [...] É bem legal. Já no início veio um Francês e ficou 3 meses conosco. Estava fazendo agronomia, veio fazer um estágio também. Esse foi muito legal também, chegou aqui quase não podendo se comunicar com a gente. Um pouco ele já tinha noção. Tinha se preparado um mês antes, porque vinha para o Brasil. E ele saiu assim de uma forma que, no Brasil, ele podia se virar por tudo. Ele voltou para lá, uns meses depois escreveu uma carta para nós, em Português. Mas quase perfeita, tinha poucos erros. Foi bem interessante como ele evoluiu, como ele conseguiu se adaptar e buscar aquilo que precisava e conseguir alcançar aquilo... E outros também. Ano passado veio um senhor de São Paulo. É consumidor de produtos orgânicos e veio para cá e ficou 13 dias. Ele também era daqueles que pegava a enxadinha, queria carpir, fazer alguma coisa. Foi embora, no ano seguinte voltou de novo. Ele já veio duas vezes. Aquelas cebolas que estão ali atrás, ele ajudou a plantar. Ai também, cria um laço que parece que já é alguém da família. Esses dias, vinha uma do Rio de Janeiro. Era uma senhora de 52 anos. Veio para cá uma semana e ficou tão, tão... recuperada... Tão mudada. Criou-se um laço afetivo tão legal. Ela participava de tudo, dava ideias, sugestões...” (Valnério Assing).

Ao longo dos relatos dos agricultores fica evidente a relação de amizade que surge, decorrente das trocas de experiência entre eles e os visitantes. Sobre a amizade, Boff (2012a, p. 149) comenta que ela “é aquela relação que nasce de uma ignota afinidade, de uma simpatia inexplicável, de uma proximidade afetiva para com a outra pessoa”.

Segundo Monte-Serrat (2007), o desenvolvimento do afeto serve de base para os demais desenvolvimentos da pessoa. A questão da afetividade é muito importante para que esse processo educativo e formativo entre agricultores e visitantes aconteça. Assim, comenta:

Estamos convencidos de que não se pode falar de educação sem se levar em conta o fator afetivo, uma vez que recebemos o conhecimento por meio das relações com terceiros. De fato, a dimensão afetiva não apenas afeta o processo educativo, mas é um sustentáculo desse processo (MONTE-SERRAT, 2007, p. 41).

Apesar das narrativas dos agricultores enfatizarem o envolvimento afetivo com os turistas, facilitando a aprendizagem entre ambos e favorecer a relação desses com o ambiente, ressalta-se, também, a aprendizagem que acontece permeada de conflitos e desafetos. A realidade não é estática nem perfeita, mas está em constante processo de mudanças e é nessa “desordem natural” que os educadores precisam saber intervir. Para Gadotti e Maclaren (1995, p. 4) o conflito está na base de toda aprendizagem, pois “educar supõe transformar e não há transformação pacífica. Ela é sempre conflituosa. É sempre ruptura com alguma coisa,

com preconceitos, com hábitos, com comportamentos etc.” Esses autores, (1995), afirmam que as pessoas nem sempre se dispõem a enfrentar os conflitos, assumir o ônus de se envolverem e do risco do engajamento. Pode-se dizer que os agricultores assumiram esse risco, engajaram-se no projeto do agroturismo, aprendendo também com os momentos de conflitos, com erros e com os acertos. Além disso, o estar predisposto a se doar, a se envolver com sentimento em determinada relação é o que garante essa rica troca de experiências entre as pessoas envolvidas no agroturismo. Alves e Brandão (2006) em seu livro “Encantar o Mundo pela Palavra” comentam a necessidade das pessoas se reencantarem pelo mundo, é o que ocorre com aqueles que visitam o município de Santa Rosa de Lima, local que possibilita esse reencantamento com as paisagens, com o universo rural, com o tratamento singular, com a alimentação sadia. Alves e Brandão (2006, p. 92) ainda reforçam: “Vamos tentar fazer com que as pessoas passem para o lado da vida, se convertam à beleza da experiência da vida” e sob essa perspectiva é possível compreender que basta tão pouco para se estabelecer vínculos com esses lugares e pessoas.

É interessante observar a aprendizagem efetuada a partir dessas informações não formais. Esses produtores, embora não saibam, promovem a Educação Ambiental, construindo a sustentabilidade nas relações do ser humano com o meio ambiente no espaço de convivência cotidiana. Para o Romeu Assing os conhecimentos são de vários níveis, conforme:

“Olha, têm várias... Mas são assim pequenas coisas. Muitas vezes, chegam e aqui é um lugar bonito, um lugar rico [...] É acostumado aqui e não vê a beleza do lugar e daqui a pouco vai pensando... É verdade. É bom! A gente acha assim, que quando vai para a cidade é ruim, a gente daqui do interior vai lá é ruim [...]” (Romeu Assing).

No meio urbano, percebem-se várias situações que estão tornando a vida mais difícil, entre elas citam-se: “violência contra os cidadãos civis, má qualidade dos serviços públicos prestados à população, crescimento desordenado de áreas periféricas, ocupações irregulares, escassez de equipamentos culturais e desportivos” (GOHN, 2005, p. 10).

O enquerido Romeu Assing, em seguida, relatou o apoio que teve de hóspedes de sua pousada, quando esteve com câncer. O diálogo, tão presente nessa relação entre os agricultores e os visitantes, é primordial para despertar um sentimento importante que é o amor entre as pessoas: “O diálogo não pode existir sem um profundo amor pelo mundo e pelos homens [...] O amor é ao mesmo tempo o fundamento do diálogo e o próprio diálogo. Este deve necessariamente unir sujeitos responsáveis e não pode existir numa relação de dominação” (FREIRE, 2001c, p. 96-97).

Os valores do capital fez com que o ser humano deixasse de lado e, até, esquecesse o que de melhor existe em cada ser humano e na formação da sociedade. Como afirmam Caporal, Costabeber e Paulus (2006, p. 5) “o respeito à vida nos remete também à necessidade de desenvolver uma ‘ética do cuidado’, no sentido que tudo aquilo que nós realmente julgamos ter importância, isto é, que queremos que permaneça vivo, merece ser cuidado”. O cuidado com o outro é uma demonstração de afetividade e o amor, para Montserrat (2007, p. 54) “implica cuidado, responsabilidade, respeito e conhecimento. Amor é preocupação ativa com a vida e com o crescimento de quem amamos. Onde falta essa preocupação ativa não há amor”.

Com relação ao cuidado, Boff (2011, p. 18) coloca que um dos estigmas da humanidade atual é o descuido, “porque a lei básica da vida é o cuidado”. Tem-se: “descuido com o planeta, descuido com a vida, descuido com os velhos, descuido com as crianças, descuido com a qualidade de vida, com o nosso corpo, com a nossa saúde, com o nosso imaginário [...]” (BOFF, 2011, p. 18).

Em sua obra intitulada *O cuidado necessário*, Boff (2012a) suscita questões pertinentes à atualidade, referindo-se a algo que está se tornando quesito de sobrevivência da própria espécie humana: o cuidado. O significado de cuidado é abordado referindo-se a vários sentidos explicados ao longo do texto, além do cuidado “como justa medida”, citam-se:

o cuidado como uma relação amorosa, não agressiva da realidade; o cuidado como preocupação com aquilo ou com quem nos sentimos ligados afetivamente; o cuidado como precaução e prevenção diante do futuro que pode nos trazer surpresas desagradáveis e efeitos danosos; e, por fim, o cuidado como *holding*, aquele conjunto de medidas e suportes que garantem segurança e paz, seja às pessoas, seja à toda a realidade (BOFF, 2012a, p. 127-128).

O cuidado “como preocupação” é o ressaltado na fala do Valério Assing. Sobre isso, Boff (2012a, p. 34-35) afirma que o “cuidado é uma atitude de relação amorosa, suave, amigável, harmoniosa e protetora para com a realidade, pessoal, social e ambiental”. Além disso, Boff (2012a), ao mencionar sobre o cuidado e seus significados nas várias esferas da vida, enfatiza a importância da espiritualidade, pois esta desperta a dimensão mais profunda que está em nós, tornando-nos sensíveis à solidariedade, à cooperação, à fraternidade universal, à justiça para com todos e ao amor incondicional.

Boff (2011, p. 18), de uma maneira simples e direta, conceitua cuidado como: “a capacidade do ser humano de colocar desvelo, diligência, zelo, atenção, nas coisas que faz. E com ele investe interesse, [...] ternura com as coisas, ele se carrega de ocupação, preocupação, inquietação, responsabilidade, com as coisas a que ele se liga afetivamente”.

Todos os sentidos de cuidado abordados por Boff (2012a) são importantes para restabelecer uma ordem socioambiental mais justa e solidária, incluindo o cuidado expresso entre os visitantes e o agricultor. O cuidado, nesse caso, revela que somos seres dependentes e, por isso, portadores de uma carência que precisa ser suprida pelas pessoas, pela cultura e pelos recursos e serviços da natureza (BOFF, 2012a). Essa ideia de Boff reforça um pensamento popularmente conhecido: “Ninguém vive sozinho”. Precisa-se do outro, seja esse outro o nosso semelhante ou a natureza.

Se o outro é verdadeiramente para si para além do seu ser para mim, e se nós somos um para o outro e não um e outro para Deus, é preciso que apareçamos um ao outro, é preciso que ele tenha e eu tenha um exterior, e que exista, além da perspectiva do Para Si, [...] uma perspectiva do Para Outro (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 8).

Contudo, observa-se que, cada vez mais, o ser humano vive para si, sem conseguir identificar essa ecodependência de que menciona Boff (2012a). Como consequência, tornam-se mais passageiras e superficiais as relações estabelecidas pelos humanos, não se consolidando a consciência de que se faz parte de um todo e que esse todo também faz parte em cada um.

Para Boff (2011, p.20), “essa ética do cuidado, da benevolência, da compaixão, da ternura, essencial, mudará o estado da nossa consciência. Criará não atos ecológicos, mas uma atitude ecológica, isto é, nos fará filhos e filhas dignos, benevolentes do Planeta Terra.” Com relação, ainda, sobre o cuidado Boff (2012a) afirma que a ética do cuidado completa a ética da justiça já que se compõem na construção de uma convivência humana aberta a novas relações, repleta de solidariedade, de afetividade e de amorosidade.

Para Sauvé (2005, p. 317), “é preciso reconstruir nosso sentimento de pertencer à natureza, o fluxo de vida de que participamos”. E nesse caso, encontra-se o entendimento que a natureza precisa ser respeitada, cuidada e preservada. Esse cuidado culmina no sentimento de pertencimento a esse Planeta, do papel de cuidar do meio, da existência. Unger (2009, p. 162), referindo-se ao pensamento de Heidegger, comenta a importância da volta do “sentido do nosso verdadeiro ser, de nossa identidade autêntica”. Noal (2008, p. 65), afirma que uma cidadania planetária abrange o sentimento de “pertencimento global”, isto é, pertencer ao planeta, o que requer uma postura e atitude solidária a todos os seres. Dessa forma, segundo Boff (2012a), é importante a existência de uma estreita relação entre a sustentabilidade e o cuidado, já que, conjuntamente, impedem que a crise se transforme em tragédia e imprimem um novo paradigma de convivência entre ser humano – vida – Terra.

Neste caso, para Tristão (2005, p. 261), a Educação Ambiental assume uma grande importância, para enfatizar o “sentimento de pertencimento à natureza, de um contato íntimo com a natureza para perceber a vida em movimento de equilíbrio/desequilíbrio, organização/desorganização, vida/morte, o belo e o bom nela contidos.” Portanto, essas experiências vividas e compartilhadas com a família e demais visitantes constituem grandes ensinamentos de como a relação de comprometimento de um com o outro precisa ser restituída no dia a dia, mesmo que esse outro seja a própria natureza. Pois,

O amor que se vive e ensina não é uma lição que se dá, mas uma prática múltipla e fecunda que se comparte. Como uma emoção fundadora, o amor é uma experiência a ser partilhada em qualquer situação em que as pessoas se reúnam para construir os saberes e os sentidos da vida. É uma experiência humana que, para não ser mais uma vaga palavra tornada vã teoria, precisa enraizar-se em modos não apenas de ser e de pensar, mas de viver a vida de cada momento e de compartilhar com outros cada instante dela (BRANDÃO, 2005, p. 47).

Os escritos de Paulo Freire são permeados de ideias relacionadas à ética e à amorosidade e um de seus comentários, sendo uma crítica aos adolescentes que atearam fogo no índio Galdino, em Brasília, que dormia na praça, afirma: “Não creio na amorosidade entre mulheres e homens, entre os seres humanos, se não nos tornamos capazes de amar o mundo [...] Não é possível refazer este país, humanizá-lo, com adolescentes brincando de matar gente [...] inviabilizando o amor” (FREIRE, 2000, p. 67).

Enfatizaram-se, até aqui, as trocas de conhecimentos entre os agricultores e os turistas. Entretanto, na concepção dos agricultores, os estudantes estagiários, que eles recebem em suas pousadas, também são considerados visitantes. Os agricultores mencionaram-nos, em suas falas, pois geralmente os estagiários são pessoas que ficam um tempo considerável, compartilhando do dia a dia da família do agricultor e criando vínculos afetivos. Desse modo, no que tange ao contato com o âmbito formal, eis o relato da Leonilda Baumann:

“Ah [...] Tem várias Universidades que têm contato com a produção orgânica. Aí eles ficam sabendo e acabam mandando estagiários para fazer pesquisa aqui. Existe uma universidade em Berkeley, nos Estados Unidos que manda os estudantes para cá. Agora tem um lá no Valnério Assing, não sei se ele foi essa semana embora. Mas essa menina que hoje mora no Japão, ela ficou que nem da família. Nós choramos horrores depois que ela foi embora. Nós estávamos acostumados com ela. Teve uma menina da França. Ela ficou 4 meses aqui com a gente. Eles fazem tudo que a gente faz. Se a gente vai plantar aipim, eles vão plantar aipim. Tudo o que a gente vai fazer, eles vão fazer. Essa menina que mora no Japão, ela veio aqui faz pouquinho tempo. Veio visitar. Ela gosta [...] é porque ela é da nossa

família. Ela é espanhola, mas a gente fala: Isso é mentira, você é brasileira e é nossa parente”.

E reforça sobre as relações: *É muito legal. É muito bom!* (Leonilda Baumann). Ainda a Leonilda Baumann relata que:

“[...] O que mais a gente recebe é da França e da Espanha. Eles vão em várias propriedades. Ai eles vão pesquisar outras realidades. Os estudantes, por exemplo, eles fazem pesquisa tanto da produção orgânica, quanto da convencional e analisam as duas. Nem sempre eles ficam acompanhando o trabalho da gente, lá ajudando. Às vezes, eles ficam sentados observando. E daí ficam escrevendo e eles dão o material para a gente ver”.

Observa-se que há maior participação das universidades estrangeiras nesse processo. Constatou-se que em todas as narrativas, os entrevistados manifestaram prazer e orgulho por fazerem parte da formação dos estudantes. Nessa direção, é importante observar o papel que as universidades desempenham ao estimular esses espaços educativos. Conforme Castro, Spazziani e Santos (2007, p. 162), o papel da universidade “não se trata apenas de difundir conhecimentos, conservar a experiência humana, preparar profissionais. Sua função estaria muito além”. O que caracteriza a função da universidade é a estreita relação que deve existir entre ensino – pesquisa – extensão. Nesse sentido ressalta Freire (2011b, p. 30): “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro”.

Entretanto, segundo Tozoni-Reis (2003, p. 9), convive-se hoje, nas universidades, não só com uma organização curricular fragmentada do ponto de vista do ensino, mas com uma organização também fragmentada da pesquisa. Tragtenberg (1979, p. 76) faz críticas profundas quanto a função que, atualmente, a universidade tem desempenhado:

Hoje, ela forma a mão-de-obra destinada a manter nas fábricas o despotismo do capital; nos institutos de pesquisa, cria aqueles que deformam dados econômicos em detrimientos dos assalariados; nas suas escolas de direitos, formam os aplicadores de legislação de exceção; nas escolas de medicina, aqueles que irão convertê-la numa medicina do capital ou utilizá-la repressivamente contra os deserdados do sistema.

Apesar de esse pensamento ter sido escrito há mais de trinta anos e ser muito forte, essas críticas severas, mas realistas e bem pontuadas, podem ser estendidas a diversas universidades brasileiras. E, se pensando em educação, a formação acadêmica de educadores tem deixado muito a desejar e nada condiz com os discursos existentes em planos governamentais, leis e propostas referentes à área educacional, já que se apregoa uma educação de qualidade para todos, contribuindo na formação de uma sociedade justa e

igualitária. A universidade acaba oferecendo um ensino compartimentalizado e indiferente, muitas vezes, às problemáticas da sociedade que ela atende. Freire (2011a, p. 127), referindo-se às relações comumente estabelecidas entre professor e aluno, argumenta:

Ditamos ideias. Não trocamos ideias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda [...] Não seria possível, com uma educação assim, formarmos homens que se integrassem neste impulso de democratização.

Entretanto é esse modelo de ensino que diversas universidades têm auxiliado a perpetuar. Para as universidades, no Brasil, as questões discorridas caracterizam-se como desafios a serem enfrentados e falhas a serem corrigidas, garantindo, assim, ensino de qualidade com maior proximidade da realidade social, na qual esses estudantes irão desempenhar suas atribuições. Castro, Spazziani e Santos (2007, p. 161) reconhecem a universidade como espaço de grande relevância à produção de saber, mas declaram que “sua evolução é considerada das mais lentas na história, como anuncia Anísio Teixeira. Segundo esse grande educador, a universidade, numa mistura de claustro e corporação medieval, tem se isolado mais do que participado dos tempos tumultuados”. Na direção de romper com um modelo apático de universidade, a educação ambiental “pode ser construída, no ensino, na pesquisa e na extensão, a partir de práticas educativas formais ou não formais, que superem as formas fragmentadas do pensar e agir” (TOZONI-REIS, 2003, p. 13).

Além disso, é extremamente importante o papel desempenhado por esses agricultores no processo formativo dos estudantes, já que atuam como multiplicadores e como capacitadores na área da agroecologia. Essa troca importante de conhecimento culmina na entrega de cópias dos trabalhos acadêmicos à Agreco e à Acolhida, que posteriormente são lidos por pessoas que fazem parte da Agreco, dentre eles os próprios agricultores. A contribuição é do agricultor para com o pesquisador e vice-versa. Esses trabalhos acadêmicos acabam por auxiliar, também, na atividade agroecológica e agroturística, modificando, inclusive, os conceitos e os valores existentes na comunidade. Carvalho (2001), ao desenvolver a temática sobre a participação da mulher e do jovem na agroecologia e no agroturismo, ressaltou a importância que esses têm para o sucesso de ambas as atividades, contribuindo para que se refletisse a realidade e mudanças ocorressem. Nesse sentido, a Leonilda Baumann detalha:

“É! Têm alguns que não dão, mas é uma contribuição que a gente pede. Às vezes a gente pega um TCC e fica comparando com outro. Principalmente, dentro da Agreco e da

Acolhida foi um trabalho tanto de valorização da mulher, quanto do jovem e da criança. A mulher, o jovem e a criança só trabalhavam. Não tinha papel nenhum, não ganhavam um cruzeiro, não fazia nada. E é um papel, muitas vezes, dentro da agroecologia, desenvolvido pela mulher, pelo jovem e pelas crianças. Nas reuniões, só o homem falava. As mulheres não podiam abrir a boca e o trabalho era feito pelas mulheres. Hoje quando vai à reunião, vai mais mulheres do que homens. Então, o quanto a gente percebe essa mudança, o quanto vai evoluindo” (Leonilda Baumann).

Um dos pontos destacados pela entrevistada é a questão do gênero, sendo esse muito fortemente influenciado por vários contextos, entre eles: o cultural, o social e o econômico. Esses contextos, por sua vez, conforme afirmam Chalub-Martins e Almeida (2008), irão determinar os papéis sociais atribuídos aos homens e mulheres. Muitas vezes, as relações estabelecidas entre homens e mulheres são permeadas de desigualdades e de relações de poder. Ressalta-se, porém, que essa determinação não é algo natural e, por conta disso, transformações acontecem, como a exemplificada por Leonilda Baumann, evidenciando a mudança de participação da mulher nas tomadas de decisões da Agreco. Nesse caso, “trata-se de um processo de empoderamento, ou seja, em que as mulheres passam a participar da vida política, podendo defender seus direitos e interesses, autonomamente” (CHALUB-MARTINS; ALMEIDA, 2008, p.4).

Leonilda Baumann prossegue seu depoimento: “*Uma coisa que eu me esqueci de falar é que a nossa associação já mudou muita coisa no nosso município. Não sei se vocês conhecem a história dessa igreja, da igreja Santa Catarina*”. Sabe-se que atividades sensibilizadoras, a exemplo das citadas por Sato (2004), Guimarães (2006) e Carvalho (2006), por si só, não resolvem o problema da crise socioambiental, mas constituem o passo inicial à minimização desse problema. Se a pessoa não se sentir motivada, o processo de Educação Ambiental não acontece. Por isso, o conhecimento prévio dos agricultores é importantíssimo neste processo, pois sensibilizam as pessoas em ações educativas ambientais e culturais, sobretudo aquelas que se constituem como patrimônio cultural. Carvalho (2006, p. 32) menciona que “crenças, valores, atitudes e práticas ecologicamente orientadas convertem-se num valor ao mesmo tempo social e pessoal”. E continua descrevendo todo o processo de mobilização comunitária, desempenhado para a restauração da igreja de Santa Catarina, que representava um importante recurso para a comunidade:

“E era um arquiteto, uma bióloga e uma artista que estava aqui. Chegaram lá tiraram umas 200 fotos do lugar. E, na época, eu era a coordenadora da nossa associação. E eles: “Ah, vamos montar um projeto e restaurar essa igreja. Vocês concordam?”. Nós

concordamos, não sabíamos como nós iríamos fazer, mas concordamos. Isso foi em 2005. Montamos o projeto. Foi mandado para tudo quanto é lugar. Um dia me liga uma pessoa com sotaque assim e eu: “Meu Deus, o que é isso?” Porque daí estava o meu nome como coordenadora da associação. Aí entre 20 projetos, o nosso foi selecionado para visitaçã. E desses 20, 15 ia ser investido dinheiro e o nosso foi [...] O dinheiro nós conseguimos dos Estados Unidos, de uma fundação que chama Interamericana. Agora está terminada a igreja [...]” (Leonilda Baumann).

Nessa direção, argumentam Finatto e Salamoni (2008, p. 206),

um viés importante nas ações do desenvolvimento sustentável refere-se também à valorização das potencialidades locais, sejam elas relacionadas ao meio físico, daí propor o aproveitamento dos recursos paisagísticos (turismo rural, por exemplo) ou, ao patrimônio cultural, por meio da valorização de uma herança típica de determinado lugar ou região.

Os entrevistados Volnei Heidemann e Lucas Schmidt não possuem pousadas, apenas recebem visitas técnicas.

- Os conhecimentos adquiridos a partir da Agreco

O conhecimento da Agreco estava embasado nas diversas práticas desenvolvidas pelos agricultores agroecológicos e pelos cursos realizados por essa associação como cita o indivíduo Volnei Heidemann: *“Nos anos de 94 a 98, nós tivemos 44 cursos. Nos últimos 3 anos, são cursos eventuais, uns 2-3 por ano, sempre nesse foco”*.

Durante as entrevistas, no que diz respeito aos cursos de formação promovidos pela Agreco, foi muito difícil para os entrevistados citarem quais conhecimentos a Agreco trabalhou com eles, face à grande quantidade de cursos realizados. Ao serem indagados, respondiam de modo sucinto e breve:

“Nós tivemos algumas orientações sobre como se processar dentro das agroindústrias, os cuidados com a questão da higiene que o produto tem que ter. No início teve vigilância sanitária, teve engenheiro de alimento que veio, tudo em função desse processamento dentro das agroindústrias. Teve outros cursos dentro da área da gestão. Como chegar no custo mínimo do produto. Às vezes, programa numa propriedade como criar o frango orgânico, como alojar [...] Todo mundo já fez tantos cursos que não é tão necessário, mas sempre se busca, quando vê que é preciso” (Valnério Assing).

Para Romeu Assing: *“Aí é muita coisa, mas explicar certo [...] Para todo jeito a gente ficou conhecendo muito mais coisa: visão de mercado, produto, de tudo [...] Até na parte da agroecologia, ver a coisa bem diferente de como nós enxergávamos antes. Mudou muito”*.

Com base na narrativa de Volnei Heidemann, observa-se o relevante papel da Agreco na formação desses agricultores agroecológicos:

“[...] Em 15 anos, o número de cursos que a gente participou enquanto família, as meninas também, eu diria que dá um curso universitário inteiro. Porque, é com frequência, 4-5 cursos por ano. Oh, nós vamos no Congresso Brasileiro de Agroecologia, em Fortaleza. Nós vamos participar das oficinas e dos debates. Mas por conta disso, eu já viajei para a Itália, para a Alemanha, para a França, eu já conheço 8 estados do país diferentes. Uma das minhas filhas já foi para a Itália. Ela foi também um pouco pela SDR⁹, UNISUL¹⁰, pelo curso dela, mas também em função de ser da Acolhida na Colônia, de ser do grupo Agreco e fazer parte disso. A gente aproveita todas as oportunidades possíveis para se qualificar nesse processo” (Volnei Heidemann).

A entrevistada Leonilda Baumann também ressalta o papel da Agreco na formação dos produtores:

“Outra coisa que a gente também aprende assim é um pouco de controle de gerenciamento dos produtos, porque cada vez o mercado está mais exigente. Então, hoje nós já temos um controle de rastreabilidade do produto. Isso, para nós agricultores é um pouco complicado estar sempre anotando as coisas, numa ficha. Se por acaso der algum problema com esse mel, acusa onde eu tenho, se foi meu o mel, se foi de outro produtor” (Leonilda Baumann).

E ressalta: *“Quando tem problema com alguma coisa, na produção, a Agreco dá assistência”* (Leonilda Baumann).

Enquanto o Lucas Schmidt relata:

“A Agreco busca sempre parcerias, convênios, projetos e sempre traz técnicos [...] O mel, por exemplo, desde fazer cursos de boas práticas de fabricação, no processamento de envase, como sempre trazer técnicos para a região para promover cursos de capacitação e produção. Sempre ela tem esse papel”.

Percebe-se que, por meio dos cursos frequentados pelos agricultores, suas práticas agroecológicas apresentam sustentação. “A prática grávida de teoria” é uma expressão

⁹ Secretaria de Desenvolvimento Regional.

¹⁰ Universidade do Sul de Santa Catarina.

utilizada por Freire e por seus diversos estudiosos, como é o caso de Moraes (2012, p. 85) que, referindo a essa expressão, afirma: “em função da recursividade ocorrente, nesses processos, volta a dialogar, a se enriquecer, a confirmar ou a modificar a teoria”. Vê-se que, com a recorrência dos cursos, mesmo que em menos ocasiões nos últimos anos, contribuem para essa revisão das teorias já estudadas, podendo ou não modificar as práticas já estabelecidas.

Enfatiza-se que esse tipo de conhecimento que a Agreco desenvolve é corroborado por Brandão (2002, p. 9) ao observar que: “não há uma forma única nem um único modelo de educação”. Em termos de processo educativo, segundo Caporal, Costabeber e Paulus (2006) a agroecologia, de modo geral,

adota, como orientação básica, enfoques pedagógicos construtivistas e de comunicação horizontal, por entender que estratégias de desenvolvimento rural sustentável e estilos de agriculturas sustentáveis requerem que se parta de uma problematização sobre o real e em cujo processo os atores envolvidos possam encontrar-se em condições de igualdade para o diálogo.

Esse tipo de abordagem torna-se imprescindível quando se pensa em formar agricultores com leitura de realidade mais apurada, com mais responsabilidade em relação às atividades que desempenham, capazes de posicionar-se e fazer suas próprias escolhas.

- O conhecimento afetando a vida dos produtores e a de seus familiares.

O indivíduo Valnério Assing relatou as dificuldades encontradas e as possibilidades que encontraram nessa nova atividade:

“Então, antes nós éramos sozinhos. Com a agroindústria, também não foi fácil. Só que estava indo. Nós não usávamos mais os defensivos agrícolas, essas coisas já tinha ficado para trás. Com essa organização e essa produção em rede, comercialização, começou a surgir visitas técnicas de outros municípios, outras regiões para conhecer esse projeto. Como nós antes não sabíamos o que fazer, chegou um momento que sabíamos o que fazer, tinha oportunidades tanto na produção, como no outro serviço, quase em tudo o que se produzia estava agregando valor tanto para servir numa refeição, como vender direto para o visitante” (Valnério Assing).

Esse relato é reforçado por uma fala de Paulo Freire (2002) que aborda a questão de existir não apenas no mundo, mas com o mundo e, dessa mesma forma, homens e mulheres, como seres ‘abertos’, são capazes de captar a realidade e, por meio de sua

organização social modificada por movimentos sociais, transformar, simultaneamente o mundo por meio de suas ações. Nesse sentido, ler simplesmente o texto e o contexto não é suficiente para mudar. É preciso, como defende Paulo Freire (2002), construir um movimento revolucionário de mudanças.

Para o indivíduo Romeu Assing, o conhecimento que a Agreco trabalhou com eles possibilitou a permanência dos filhos na propriedade:

“A gente vê as outras propriedades que não estão trabalhando nesse sistema. Eles têm um pouco mais de dinheiro para fazer as festinhas deles, coisa assim, investindo na propriedade, alguma coisa, mas não estão deixando um capital para os filhos [...] Eles fazem um tipo de patrimônio, mas não é durável para sempre. Se caprichar, eles têm o emprego deles garantido” (Romeu Assing).

Para o indivíduo Volnei Heidemann, a formação em sociologia ajudou muito a defender as ideais e o conhecimento adquirido na Agreco, além de interferir nas atividades e no estilo de vida dos familiares, inclusive das filhas:

“E elas acreditam profundamente naquilo que está colocado, elas têm sensibilidade para isso. Para vocês terem uma ideia, ela foi rainha da Gemüse Fest. Era do tipo que ia para a UNISUL impecável, saltinho alto. Como que ela opta por fazer uma casa, aqui, como todo mundo diz, no meio do mato, porque ainda é tido como algo abandonado, afastado, rústico, sem perspectiva por muita gente? E a decisão é muito dela” (Volnei Heidemann).

O entrevistado Volnei Heidemann comenta a influência que a atividade rural construiu na filha, já que optou por morar no interior, considerando o conhecimento adquirido e os novos modos de conceber a propriedade. Como alega o entrevistado, essa opção é tida como equivocada na percepção de pessoas da própria comunidade. A concepção que se faz da expressão “morar no meio do mato” inúmeras vezes é depreciativa, já que tal ambiente é tido, por algumas pessoas, como afastado, ruim, mal cuidado. Essa visão tem precedentes no início do período moderno, no qual “a visão da natureza como domínio do selvagem, do ameaçador e do esteticamente desagradável estabeleceu-se sobre a crença de que o progresso humano era medido por sua capacidade de dominar e submeter o mundo natural” (CARVALHO, 2004, p. 94).

Atualmente, essa perspectiva tem tomado outros rumos, pois:

Novos valores sustentam a procura da proximidade com a natureza e com a vida no campo. A sociedade fundada na aceleração do ritmo da industrialização passa a ser questionada pela degradação das condições de vida dos grandes centros [...] O

campo passa a ser reconhecido como espaço de lazer ou mesmo como opção de residência (CARNEIRO, 1997, p. 57).

Dentro dessa perspectiva, a natureza tem sido concebida, nos últimos anos, de maneira diferente, passando a ser privilegiada. Carvalho (2004) comenta, ainda, outros tipos de concepção do meio ambiente. Primeiramente, como citado anteriormente, a natureza tida como selvagem. Em seguida, passou a ser vista como bela, para ser contemplada. Por último, cita-se o que Rousseau denominou de natureza pedagógica, ou seja, por meio de observação da natureza podia-se aprender com ela. O Volnei Heidemann citou, ainda, na entrevista, que a ajuda das filhas na pousada, inclusive, em serviços que requerem maior esforço físico, gera espanto nos vizinhos. Por isso, além da questão da opção da localização da residência, é interessante observar a percepção que os vizinhos têm a respeito da figura feminina: um ser frágil, incapaz de ter e produzir trabalho que exija força. Para além das questões tradicionalmente relacionadas à Educação Ambiental, o gênero, a fome, a miséria e as enchentes passaram a incluir a lista de temáticas discutidas. Nesse sentido, Storey (1998, p. 55) esclarece a importância da participação de todos e, para isso, são necessárias “a desconstrução e reconstrução de todas as desigualdades, sejam de cultura, classe, identidade, diferenças físicas e mentais e/ou gênero”. Com relação ao gênero, a principal ideia abordada no texto, Storey (1998) esclarece que o gênero, por ser um conceito socialmente construído, pode ser modificado. O ecofeminismo foi uma das correntes criadas para a discussão do gênero, ou seja, de igualdade de direitos entre homens e mulheres. O ecofeminismo surgiu dentro do ambientalismo, pois conforme Storey (1998, p. 58), tinha-se em pensamento “a estreita associação entre mulheres e o meio ambiente, sendo ambos explorados e dominados pelos homens”. Para mudar essa situação, é necessário que a mulher reflita e discuta “sobre sua posição na sociedade, sobre o controle de seu corpo, de seus sentimentos” (STOREY, 1998, p. 74), criando, assim, um movimento revolucionário para mudanças efetivas, a exemplo do que defende Freire (2002). Essas mudanças vêm acontecendo na sociedade, apesar de não ser de forma homogênea, pois há uma ligação estreita com aspectos sociais, econômicos, históricos, políticos e religiosos (STOREY, 1998). Essa questão de gênero é discutida, também, na Educação Ambiental por autores, como: Viezzer e Moreira (1995); Castro e Abramovay (2005); Leila Chalub-Martins (2005) e Marilena Chauí (2007).

E verifica-se na fala do Volnei Heidemann: *“Eu não tenho nenhuma vergonha de falar que eu venho aqui. Os filhos te acompanham nesse processo também, de certa forma, então eles incorporam hoje, mesmo que em alguns momentos tenham conflitos, mas eu acho que é necessário”* (Volnei Heidemann). Reconhecem que levar os filhos nas atividades

agroecológicas, reforça a questão do exemplo, do modelo. Ressalta-se a importância dessa consciência, do exemplo que os pais e familiares exercem sobre a vida das crianças e jovens da comunidade. Logo, é preciso reconhecer que esse também é um espaço educativo, em que se estabelece outro modo de vida, de produzir recursos, de gerar renda e de proteger o lugar onde se vive. É o que se configura a seguir:

“Mas muitas vezes eu pago caro pelo idealismo. Eu fiz uma proteção de fonte aqui, gastei 200 reais e a minha filha disse: “É uma loucura o pai tem um poço artesiano ali oh! Para que fazer isso? Gasta dobrado.” Mas só pelo fato de ter mais uma fonte. Então, isso conflita o lado econômico, mas também hoje já me permito” (Volnei Heidemann).

Mais uma vez o fator econômico determina muito o modo de ser das pessoas, mas sem dúvida, podem refletir as ações concretas que favorecem o meio ambiente. Como o Volnei Heidemann exerce outra atividade de remuneração, além da produção orgânica, logo apresenta outra percepção quanto à satisfação nas atividades e no conhecimento que recebe nos cursos de formação: *“Aí fazendo o curso de gestão dizem o seguinte: você tem que milimetricamente para ver se dá lucro ou não dá. Mas será que alguém me perguntou se meu objetivo é exatamente dar lucro ou é pagar e isso gerar uma satisfação de outra ordem? Então isso varia bastante [...]” (Volnei Heidemann).*

Dentre as mudanças ocorridas, Leonilda Baumann destaca a influência do meio rural na vida dos filhos que se interessaram pela área e procuraram adquirir mais conhecimentos, além dos que foram trabalhados pela Agreco, como a internet:

“Isso eles já sabem melhor do que a mãe! (risos) Muito mais ainda, porque eles estão sempre ligados. Cresceram vendo isso. Tem a internet. E eu vejo a parte que, às vezes, eu tenho dúvidas com algumas coisas e pergunto para eles. Eles vão lá na internet e já dá. É muito fácil. Eu acho como um progresso, você aprende a se defender das coisas. Como hoje, nós estamos trabalhando com o mercado. Então, você tem que acabar aprendendo isso e trazendo de bom para a sua vida” (Leonilda Baumann).

Observa-se que para a Leonilda Baumann, tanto a internet quanto a Agreco contribuem na construção do conhecimento. A partir da observação da posição dos pais diante das questões, os filhos adquirem, além do conhecimento, valores. Os filhos conseguem ter firmeza nas convicções e defendem aquilo que acreditam ser o correto, mesmo sendo contrariados por outras pessoas. De maneira não formal, esses pais e mães agricultores (as) têm desenvolvido a educação ambiental com seus filhos. A Educação Ambiental, como afirma Carvalho (2004, p. 69) objetiva “uma aprendizagem em seu sentido radical, a qual, muito mais do que prover conteúdos e informações, gera processos de formação do sujeito

humano, instituindo novos modos de ser, de compreender, de posicionar-se ante os outros e a si mesmo”.

“Outro dia ele recebeu uma crítica horrível porque nós somos contra a pinus e eucalipto, porque não é nativo daqui. Aí tinha uma pessoa que disse: “Ah, eu vou derrubar lá e plantar pinus.” Daí ele disse: “Não faz isso. Você nem vai chegar colher. Vai plantar para quem?” “Ah, vou plantar para os meus netos.” “Você sabe se seus netos querem isso aí? Você não sabe se os seus netos não querem respirar?” A pessoa brigou com ele. Ele chegou em casa revoltado, quase chorando. Não tem noção de que um pé de eucalipto grande toma 200 litros de água por dia e que um dia essa água vai faltar” (Leonilda Baumann).

Por último, respondendo essa questão, a enquerida Leonilda Baumann menciona como a percepção deles mudou com os conhecimentos advindos da Agreco e com os visitantes:

“Com a Agreco e com o agroturismo, que a gente aprendeu, é você valorizar o seu lugar. Às vezes, você gosta do seu lugar, mas você não dá valor. Está tão acostumado em uma rotina de ver aquilo ali todo dia que você não dá valor. E as pessoas de fora te mostram esse valor. Mesmo uma coisa simples, como ir ali e arrancar uma cebola” (Leonilda Baumann).

Nesse caso, as diversas situações vivenciadas com os visitantes ressaltaram, ainda mais, a importância da associação e do lugar. Para Heuser (2002, p. 100):

A admiração expressa pelos visitantes tem significativa representação no tocante à autoestima. As observações admiradas por parte dos visitantes desencadeiam um sentimento de importância na vida dos agricultores, que é real, mas que tinha se perdido ao longo dos tempos.

Tal aspecto é sustentado, novamente, por Sá (2005), Sauvé (2005), Guimarães (2006) e Noal (2008) como a noção e sentimento de pertencimento, perdido pelo advento do desenvolvimento econômico acelerado. As relações de pertencimento são estabelecidas sem que se perca a identidade particular, mas aprimorando “a distinção individual e o pertencimento societário, a inclusão identitária e a exclusão egocêntrica” (SÁ, 2005, p. 251). Aqui merece destaque, também, a relação que Brandão (2005, p. 23) estabelece com o ‘pertencer’, em que afirma ser fundamental restaurar a sensibilidade do ser humano “[...] reinventado a ideia de que mulheres e homens, crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos pertencem ao mundo do mistério da vida, antes de pertencerem ao dos problemas da sociedade”. Destaca-se a importância do ser humano sentir-se parte de um todo com o qual estabelece relações de interdependência.

A construção da noção de pertencimento não é algo que aconteça facilmente, pois, ao longo dos anos, isso foi tirado do ser humano acreditando-se que a tecnologia resolveria todos os problemas: “esta crença na eficácia milagrosa de um conhecimento puramente instrumental reproduz o desenraizamento dos humanos de seu solo biológico e planetário e oculta a complexidade da vida” (SÁ, 2005, p. 248).

Albuquerque (2004, p. 2), afirma que “a invenção de outros modos de explicar as coisas, é o que Weber chamou de desencantamento do mundo” e acarretou “o longo processo de destruição, nos planos físico e psíquico, do sentimento de integração do homem em relação à natureza”. Essa dificuldade dos seres humanos lidarem com situações que fogem do raciocínio lógico está presente no pensamento de Albuquerque:

A ciência moderna chega ao século XX trazendo tudo aquilo que dela se esperava: avanço tecnológico, controle das forças da natureza, longevidade e bem estar para aqueles que podem se beneficiar dos seus recursos. Porém, ao lado deste saldo positivo fascinante, à mentalidade científica são atributos, também, os custos da civilização moderna: o desaparecimento dos laços de comunidade, o individualismo, a tecnocracia, a anomia, a racionalização do trabalho, as doenças provocadas pela urbanização e, também, a sua incapacidade diante das dimensões místicas e metafísica da existência humana (ALBUQUERQUE, 2004, p. 5).

Por isso, torna-se necessário desenvolver um trabalho com a comunidade para superar esse “desencantamento”. Como afirma Guimarães (2006, p. 12), executar um trabalho integrado com a comunidade do entorno e refletir sobre “essas pressões sociais que promovem a degradação, provocando uma reflexão crítica, um sentimento de pertencimento que propicie uma prática social criativa pelo exercício de uma cidadania que assuma a dimensão política do processo educativo [...]”. Essa mudança é possível, pois, no entendimento de Sá (2005), a visão humana do mundo é cultural e aberta e é passível de mudanças decorrentes das relações entre indivíduos.

O Lucas Schmidt relatou que os filhos começaram a observar diferenças nas diversas atividades existentes no município, bem como da alimentação e do consumismo¹¹:

“Eles não veem só isso, porque no entorno tem muito produtor de fumo, produtor de madeira, de gado de leite. Eles conseguem enxergar a diferença, porque, na escola, tem colegas de todas as atividades e ali existe essa troca de experiências. Desde a alimentação, a gente percebe quando eles vão junto, no supermercado, fazer compras e tudo serve. A gente vê que eles vão construindo um hábito saudável em tudo. Isso já é um bom sinal, que estão

¹¹ Consumismo caracteriza-se pelo hábito de comprar produtos além da necessidade real e tende a esgotar os recursos naturais. Essa necessidade irreal é criada pelo apelo midiático que faz com que o sujeito se sinta mal quando “não está na moda” ou não são donos de artigos de última geração tecnológica.

incorporando essa ideia, esse programa. A alimentação tem muito a ver com a saúde e tudo mais. E... um pouco assim, a questão do consumismo em si, porque não é fácil de lidar com isso.. A gente passou a ter uma preocupação maior com esse lado, do consumismo que tende a esgotar os recursos naturais” (Lucas Schmidt).

Nessa sociedade atual, os problemas ambientais surgiram, especialmente, porque as relações estabelecidas entre o meio ambiente e entre elas mesmas alteraram-se drasticamente, decorrentes desse novo modelo de produção. Os elevados padrões de consumo têm determinado o modelo de sociedade adotado, no qual se retiram da natureza vários recursos renováveis ou não para assegurar o desenvolvimento do capitalismo. Ainda, com o avanço científico e tecnológico houve um aumento considerável de produtos consumíveis para rápida reposição e descarte. Além do agravo intencional das mídias que estimula o consumo desenfreado e, por consequência, a degradação do meio ambiente que sofre com a exploração de seus recursos, da poluição abarrotada pelos resíduos industriais que oneram o meio ambiente e constroem uma cadeia de degradação ambiental. Nessa direção, o enquerido Lucas Schmidt chamou a atenção para os padrões de consumo das crianças.

Tozoni-Reis (2003, p. 63) reforça a importância da educação, trabalhar a questão do consumismo infantil: “Toda esta problemática infantil atual e futura está exigindo uma educação em matéria de consumo. Neste âmbito, os campos de intervenção educativa referem-se diretamente à família, aos meios de comunicação e à escola”.

Na concepção de Barcelos (2010a, p. 20), “a ânsia consumista que assola boa parte da nossa sociedade é apenas umas das partes visíveis desse processo de negação ao outro do acesso aos meios básicos necessários para uma sobrevivência ecologicamente saudável, digna e justa”. O consumismo reforça a individualidade, a ganância e retira o acesso à boa moradia, à boa alimentação, ao bom atendimento médico, etc.

Referindo-se à escola, ela “deve proporcionar à população infantil elementos de conhecimentos, procedimentos e atitudes que lhes permitam situar-se na sociedade de consumo de uma maneira consciente, crítica, responsável e solidária” (TOZONI-REIS, 2003, p. 63). Dever-se-ia adotar essa abordagem em todos os níveis do ensino, pois como afirma Guimarães (1995, p. 14), “não bastam atitudes corretas – como por exemplo separar o lixo seletivamente para ser reciclado – precisa-se também alterar os valores consumistas, responsáveis por um volume crescente de lixo nas sociedades modernas”. São essas novas práticas de Educação Ambiental que têm constituído um bem para a humanidade, por estarem recebendo novos olhares. Portanto, Sato (1997) insere a Educação Ambiental nesse desafio da sociedade: de um lado encontram-se os problemas ambientais que se agravam e, de outro, o

compromisso nas relações sociais e no desenvolvimento social. Com vistas a essa construção, Zakrzewski e Sato (2004, p. 106) mencionam a Educação para o Desenvolvimento Sustentável e argumentam que essa orienta:

Um desenvolvimento taxiado pelo valor do mercado, já que o “desenvolvimento” sempre foi orientado por países industrializados, encerrando consumos e sonhos capitais bastantes irrealizáveis, já que os custos seriam tão elevados, que toda tentativa de generalização mundial acarretaria o esgotamento planetário, tanto em termos de responsabilidades e identidades culturais, como em termos de prejuízos e perdas ecológicas.

b) Formação e atividade agroecológica

- Formação/ Qualificação/ Incorporação de aspectos ecológicos para o exercício da atividade agroecológica.

Quando perguntados sobre quais aspectos ecológicos foram abordados nos eventos de formação promovidos pela Agreco, as respostas eram: *Sempre puxa para aquele lado* (Valnério Assing). Referindo-se às certificações:

“Até porque nosso produto já é certificado. Então, já entra toda essa orientação [...] para se enquadrar dentro das normas de certificação do Brasil ou do mundo, tem que estar enquadrado, tem que estar respeitando isso, nos princípios” (Valnério Assing).

Já o Volnei Heidemann: *“Praticamente os cursos têm mais a ver com a Acolhida na Colônia do que a própria Agreco. Todos eles voltados para as tecnologias da agroecologia, dentro do agroturismo, dentro da produção, dentro da comercialização. Ai as parcerias com a EPAGRI e outros assim no convencional. Agora a EPAGRI já tem algumas experiências orgânicas. [...] as tecnologias de produção, forte. Gestão, ela entra mais no campo de fazer, como é que eu falo, no campo das visitas técnicas, das trocas, mas não atua muito”* (Volnei Heidemann).

E argumenta o Lucas Schmidt: *“Na parte de rotulagem, via projetos, contratou profissionais para elaborar melhores rótulos que tenha um apelo comercial melhor, tudo mais. Na parte de comercialização a Agreco montou uma boa estrutura comercial. Tem parcerias com universidades, é difícil de citar [...] porque, às vezes, a gente pode esquecer de alguém, mas nessa área assim, sempre tem buscado profissionais, técnicos para dar suporte, esse atendimento. Para trazer novos conhecimentos para os produtores, trazer capacitação”* (Lucas Schmidt).

Já Romeu Assing e Leonilda Baumann relatam sobre a preservação: *“Agora não é mais tanto, mas primeiro era muitos cursos que a gente fazia. Mais era trabalhar com a agroindústria e a agroecologia, mas tem outras [...] junto entrava outras coisas também”* (Romeu Assing). Perguntou-se sobre o que era abordado dentro da agroecologia, e o Romeu Assing respondeu: *“Aprender a preservação de tudo: a mata, o solo... Hoje parece que dá mais valor. Antes não tinha ideia do que podia acontecer. Hoje a gente cuida mais dessa parte”*.

“A gente está sempre falando em agroecologia, em preservação ambiental, principalmente, no meu caso, que eu trabalho com abelhas, abelha precisa ter mata nativa, precisa estar com a ecologia equilibrada, se não ela não tem trabalho para ela nem fonte de renda para nós” (Leonilda Baumann).

Além disso, a entrevistada ressalta o respeito que tem para com as abelhas, não se vendo como “exploradora de abelha”:

“Porque, nós tratamos mel para a abelha. Nós colhemos o mel, mas deixamos uma quantia para ela passar o inverno [...] Eu não vou tirar todo o mel e dar açúcar para ela. Se ela que fez o mel, porque que eu vou dar açúcar?! Então a gente sempre está preocupado com isso” (Leonilda Baumann).

Durante a entrevista, a agricultora Leonilda Baumann retornou a questão da preservação e equilíbrio ambiental:

“Se você derruba tudo uma área e vai produzir convencional, tudo bem, você colhe. Agora orgânico você não colhe, porque o passarinho que come as baguinhas do mato, ele não tendo mato para comer, ele vai comer lá na tua horta. E como você não bota veneno é mais gostoso ainda. Não é só você que acha gostoso, o passarinho também acha. Vira um problema. Então, uma coisa tem que trabalhar junto com a outra. Dentro da agroecologia tem que ser assim” (Leonilda Baumann).

Por meio de seu depoimento, a Leonilda Baumann esclarece claramente a incorporação dos aspectos ecológicos na sua atividade. Os demais entrevistados deixam isso transparecer, mas de forma sutil e indireta. No interior das comunidades agroecológicas também ocorre a educação ambiental, nesse caso, não formal. Esses aspectos apreendidos por meio dos cursos oferecidos pela Agreco podem ser repassados aos visitantes e, nessa perspectiva, essas comunidades

são baseadas na noção do diálogo como abertura ao Outro, comunidades que surgem a partir dos vínculos de confiança e responsabilidade que se estabelecem entre seus membros. Podem ser comunidades de aprendizagem, na medida em que o

conhecimento emerge como oferta ao Outro e do Outro nas pontes de comunicação que se estabelecem entre as alteridades (MAKIUCHI, 2005, p. 33).

Segundo Carvalho (2004, p. 157), essas práticas que acontecem no interior das comunidades podem ser denominadas de “EA comunitária ou, ainda, EA popular”. Ainda de acordo com essa mesma autora (2004, p. 157), “nesses contextos, a EA busca melhorar as condições ambientais de existência das comunidades e dos grupos, valorizando as práticas culturais locais de manejo do ambiente”. Portanto, “a Educação Ambiental é parte do movimento ecológico. Surge com a preocupação da sociedade com o futuro da vida e com a qualidade da existência das presentes e futuras gerações” (CARVALHO, 2004, p. 51).

Logo, a Educação Ambiental regulamentada pela lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 e art. 13, define educação ambiental não formal como “as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente” (BRASIL, 1999, s.p.).

- Influência da atividade econômica sobre a formação educativa e/ou profissional dos filhos

Todos os entrevistados confirmaram a influência da atividade agroecológica na carreira que os filhos seguiram. No caso dos que ainda não ingressaram no mercado de trabalho, em conversa, afirmam que pretendem dar continuidade ao trabalho dos pais na propriedade. Os que, por ventura, não produzem orgânicos e nem lidam com o agroturismo, carregam consigo valores dessa atividade, como é o caso da filha de Leonilda Baumann que tem uma padaria. Valnério Assing, Romeu Assing, Volnei Heidemann, Leonilda Baumann e Lucas Schmidt, respectivamente, expressaram as respostas da seguinte forma:

“Com certeza, porque eles poderiam ter pensado estudar para outra coisa, professor, médico, ou sei lá o que, se tivesse oportunidade, mas [...] como esse projeto estava andando, a agronomia tinha espaço [...] O filho foi um pouco diferente, quando ele completou o Ensino Básico, ele ingressou no CEDEJOR¹², fez o curso lá. Durante isso, ele também fez um curso no SENAC¹³, em Tubarão. Fez curso, ele tem carteira de Guia Regional, no ministério do turismo. Nessa vinda da universidade, veio uma menina, se conheceram e acabou levando ele para Florianópolis. E por uma parte, foi bom, porque lá

¹² Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural.

¹³ Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

ele conseguiu entrar no CEFET¹⁴, escola técnica, se formou em Agrimensura” (Valnério Assing).

O pai também ressalta a influência da atividade econômica sobre a escolha profissional dos filhos e seus respectivos cursos de formação:

“Daí também surgiram as oportunidades para os filhos. Logo, quando precisaram sair para fazer faculdade, tudo foi fácil para eles, pois se tinha acesso. Se dependesse só de nós, nenhum deles tinha faculdade. Hoje uma é agrônoma e o outro é topógrafo agrimensor. Agora o filho está se preparando para vir morar na propriedade. É aqui em cima, já foi feito até estrada. O chão já está tudo pronto. Escolheram aqui” (Valnério Assing).

Para o Romeu Assing, somente a menina que é mais nova não comenta o que quer:

“No caso, o meu filho, [...] a ideia dele era professor. E hoje ele já está mais diferente. A ideia dele parece que é mais ficar aqui. Tem agora, ele como condutor, guia na região, quando vem grupos” (Romeu Assing).

Para o Volnei Heidemann:

“Nunca foi colocado, nem para professora de Educação Física: vocês têm que fazer o que a gente quer. De repente, ela não quer ser turismóloga para trabalhar em hotel ou alguma coisa assim, mas como empreendedora. As filhas têm a seguinte formação: Uma é professora de Educação Física e a outra é turismóloga” (Volnei Heidemann).

“A filha mudou um pouco de rumo, mas ela adora trabalhar com turismo. Dentro da parte orgânica, mesmo para ela que colocou a padaria hoje, os produtos dela são de mais qualidade. O filho hoje está com 18 anos, é recém formado no 2º Grau. Agora ele vai fazer vestibular para fazer agronomia, mas ele quer trabalhar aqui na pousada, aqui na propriedade” (Leonilda Baumann).

Ao se reportar aos filhos, nesse processo, alega que:

“Mesmo sem, muitas vezes, eles conversarem com as pessoas eles ficavam prestando atenção e isso que motivou bastante assim[...] O meu filho era bem pequenininho. Às vezes, eu tinha reunião e falava: “Ah[...] fica brincando, porque vai ficar lá o dia inteiro sentado”. Ele olhava para mim e falava: “Mãe, eu adoro reunião!” (risos). Ele ia, ficava o dia inteiro sentado no meu colo escutando” (Leonilda Baumann).

Já o Lucas Schmidt comenta:

¹⁴ O que o entrevistado se refere é ao extinto Centro Federal de Educação Tecnológica que, a partir de 2008, passou a ser chamado de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Santa Catarina.

“O meu filho não é de comentar muito, mas quando ele fala alguma coisa, ele está pensando algo nessa área. Um tempo atrás, até por influência de outros sobrinhos que fizeram sistema de informação, outro engenharia civil, estava vendo alguma coisa até pelo campo de trabalho que tem. Hoje, ele já recua, pensa: “de repente, não é bem isso”. Já a menina é bem mais nova e bem mais espontânea. Já fez 50 planos, fala direto” (Lucas Schmidt).

Como afirmam Freire e Horton (2009), durante muitos anos a educação não formal, que acontecia fora da academia ou fora do sistema tradicional não era reconhecida como educação. Referindo-se ao que se entendia por Educação, Freire e Horton (2009, p. 193) afirmam que a palavra educação não incluía o aprendizado fora da escola. Esse entendimento tem mudado ao longo do tempo. Gohn (1994, p. 17) afirma que

falar da existência de um processo educativo no interior de processos que se desenvolvem fora dos canais institucionais escolares implica em ter, como pressuposto básico, uma concepção de educação que não se restringe ao aprendizado de conteúdos específicos transmitidos através de técnicas e instrumentos do processo pedagógico.

Por isso, segundo Brandão (2002, p. 10)

da família à comunidade, a educação existe difusa em todos os mundos sociais, entre as incontáveis práticas dos mistérios do aprender; primeiro, sem classes de alunos, sem livros e sem professores especialistas; mais adiante com escolas, salas, professores e métodos pedagógicos.

A educação passou a ser dividida conforme o local em que ocorria, ou seja, no âmbito formal e não formal, mas independentemente do contexto em que a educação se processa, Freire (2001b, p. 109) constatou que “toda prática educativa implica sempre a existência de sujeitos, aquele ou aquela que ensina e aprende e aquele ou aquela que, em situação de aprendiz, ensina também, a existência do objeto a ser ensinado e aprendido – a ser re-conhecido e conhecido – o conteúdo, afinal”. Como educação não formal, pode ser compreendida aquela que acontece nas famílias, nas associações, nas organizações não governamentais (ONGs), nas igrejas, a exemplo do que acontece na Agreco e na Acolhida na Colônia, bem como dos ensinamentos repassados dos pais aos filhos e/ou familiares.

- Perspectiva futura para os filhos

Indistintamente, todos os entrevistados esperam que no futuro os filhos sejam seus sucessores nas atividades desenvolvidas. Pretendem que os filhos venham morar na propriedade, como é o caso de Valnério Assing ou que continuem morando, como se observa nas depoimentos dos demais entrevistados.

“Ela trabalha na Acolhida e dá assistência nas propriedades que fazem parte da Acolhida. Foi contratada pelo MDA¹⁵ para desenvolver essa atividade. O filho é recém formado e ele está pegando prática numa empresa em Alfredo Wagner¹⁶ em topografia, mas todos os dois vão vir morar no município. Vão construir a casa aqui” (Valnério Assing).

O Romeu Assing fala sobre a opção de viver tranquilo, ter uma vida calma, morando na propriedade em vez dos centros urbanos:

“Aqui na propriedade eles têm um jeito de viver. Não vou dizer fazendo muito dinheiro, mas viver bem, tranquilo [...] Está tudo bem estruturado. Aqui não tem esse negócio de violência, roubo. O meu filho está falando sempre em fazer uma faculdade. A filha ainda não diz o que quer, mas com certeza ela vai pegar o caminho também e ficar mais na propriedade” (Romeu Assing).

Já o entrevistado Volnei Heidemann vê perspectivas otimistas para o futuro das filhas: *“O grande projeto vem mais delas do que de nós, mas é todo mundo junto. A filha como professora de Educação Física, com a ecoterapia que está planejada aqui e a outra Turismóloga...”* (Volnei Heidemann).

A Leonilda Baumann:

“O filho tem vontade de estudar, mas ele está com pena de sair daqui para fazer Agronomia. Até ele disse: Eu vou parar um ano para pensar bem. Porque eu também não posso investir numa propriedade, se ninguém querer tocar depois. A filha tem intenção de vir para cá. Só que com a padaria agora, não dá certo”.

E o indivíduo Lucas Schmidt ressalta as preocupações do passado e as perspectivas futuras:

“Eles estão agora, aos poucos, se envolvendo mais. Eu tinha essa preocupação que eles fossem evitar ter essa cara. Hoje, eu vejo até com muita satisfação e tranquilidade que não [...] A gente não sabe, principalmente crianças, como eles vão ver isso, se não vão pensar que são “os diferentes”, os esquisitos. Hoje eles estão vendo perspectivas, inclusive, nisso”.

¹⁵ Ministério do Desenvolvimento Agrário

¹⁶ Alfredo Wagner é um município que se localiza na Mesorregião da Grande Florianópolis, distanciando-se 110 km da capital do estado.

Esse agricultor ressaltou a questão de olhar “o diferente” como algo importante e possível: ser agricultor agroecológico. Relacionando-se o pensamento desse agricultor com uma colocação de Merleau-Ponty (2004, p. 30-31), percebe-se o quanto são importantes novas ressignificações ao que, muitas vezes, é tido como esquisito ou aberrante:

O mundo se oferece também aos animais, às crianças, aos primitivos, aos loucos que o habitam à sua maneira, que também coexistem com ele, e hoje vamos observar que, ao reencontrar o mundo percebido, tornamo-nos capazes de encontrar mais sentido e mais interesse nessas formas extremas ou aberrantes da vida ou da consciência, de modo que, por fim, é o espetáculo integral do mundo e do próprio homem que recebem um novo significado (MERLEAU-PONTY, 2004, p. 30-31).

c) Espaços Educacionais

- Os espaços educacionais: as escolas e as propriedades

No que tange à procura pelas escolas, visitas/estudos junto às propriedades, os entrevistados conceberam o espaço escolar de modo distinto: como universidade ou como escola de educação básica. Contudo, cabe ressaltar que ambos são espaços importantes do processo de formação. Em ambos, o trabalho do professor é com gente, “miúda, jovem ou adulta, mas gente em permanente processo de busca” (FREIRE, 2011b, p. 141). Os indivíduos Valnério Assing e Lucas Schmidt citaram a vinda de estudantes de universidades para visitas técnicas. De acordo com o entrevistado Valnério Assing: *“Tem vindo grupos da Universidade Federal, da Unisul, da Universidade Federal de Santa Maria. Essa semana agora o campus de Lages, dentro da agroecologia. A área de hotelaria também, a UNIVALI¹⁷. Ele explica ainda como são planejadas essas visitas técnicas: Se faz o contato com o escritório, ali se levantam os atrativos, o que se tem para mostrar. Dentro disso, se apresenta e eles escolhem o que interessa a eles. Em cima daquilo que interessa, se monta o roteirinho dentro do município ou da região para poder mostrar”*.

O Lucas Schmidt também se referiu à procura por Universidades:

“Da Universidade Federal tem os grupos de Agronomia. Tem vindo visitar bastante quando estão na 2ª ou 3ª fase. Às vezes, o professor pede para contar. Eu faço uma breve apresentação e depois vou conversando[...] Ah, teve aqui também, estudantes da UNISUL. Veio assim, um grupo fica uma semana. A gente percebe que vem com grande conhecimento acadêmico, mas conhecimento prático[...] Precisa aproximar as duas

¹⁷ Universidade do Vale do Itajaí.

realidades[...] Na Federal da mesma forma. Vem pessoal do interior que já tinha de berço algum conhecimento prático. Daí claro, com o conhecimento acadêmico, junta as coisas[...]” (Lucas Schmidt).

Ainda com relação às universidades, pois é o maior público de estudantes que eles recebem, o indivíduo Romeu Assing explicou:

“De universidades [...] Isso já teve muito, os estagiários. Sempre isso tem. O tempo que eles ficam depende muito do curso deles. Já tivemos estrangeiros que ficaram 3 meses, outros que ficaram 2 meses, outros daqui do Brasil ficou 1 mês [...]14 dias. Depende[...] Que vem para cá são mais os franceses [...]” (Romeu Assing).

Semelhantemente, os indivíduos Romeu Assing e Leonilda Baumann enfatizam a proposta de realizar o turismo pedagógico, entretanto, observam a necessidade de se organizarem melhor para atender a esse público.

“Hoje, nós temos um programa que é do Turismo Pedagógico que está se iniciando, mas é bem pouco. É dentro da Acolhida na Colônia com as escolas. Nós ainda estamos com problema assim... porque quer vir um grupo de 40 crianças. A minha propriedade não tem estrutura para receber 40 crianças. Eu quero receber só 20. Então, não dá muito certo ainda. Mas eu já recebi grupo. Vêm mais escolas de fora da nossa região” (Leonilda Baumann).

Quando questionada sobre o motivo, a Leonilda Baumann respondeu: *“Não sei o que acontece. Só sei que muita gente hoje já é mais a favor da Agroecologia aqui no nosso município, mas teve um período que eram bem contra por falta de informação mesmo. Por desconhecerem, falavam mal”*.

Em muito se tem discutido o que se deseja da educação escolar. Bem elucidado, nas simples palavras de Freire (2001c, p. 45), pensa-se que por finalidade principal, se espera que os estudantes “façam a história em vez de ser arrastados por ela”. Essa frase, por si só, remete à conclusão que muito precisa ser revisto na educação, ou seja, “isto obriga a uma revisão total e profunda dos sistemas tradicionais de educação, dos programas e dos métodos” (FREIRE, 2001c, p. 45). Para que isso aconteça, a educação precisa estar atenta, especialmente, ao que acontece no seu entorno imediato, pois isso raramente acontece nas instituições de ensino. Além disso, para Freire (2011b, p. 39) a prática docente precisa ser alterada, pois esta precisa ser crítica, “implicante do pensar certo e envolver o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”.

Com relação à vinda de escolas, o Volnei Heidemann enfatiza que os professores vão à propriedade para visitar, mas que não há uma proposta curricular para área rural, pois estão amarrados a livros didáticos. Ele esclareceu com o seguinte discurso:

“Não diria escola, mas alguns professores. Então, enquanto projeto de transformação de sociedade, enquanto projeto de escola, não existe. Agora, existem vários professores que hoje buscam isso. Olha, como tem resistência! É difícil você conseguir um conjunto de professores para debater isso [...] Amarradas a um livro didático. Por isso que eu quero me desafiar na questão curricular, porque se não você não faz uma escola diferenciada na área rural. E outra coisa: não pode desconsiderar a cidade. Porque é campo e cidade. Está tudo muito integrado. Então é assim, é preciso ver de outro jeito esse desenvolvimento, a forma como está e, dentro disso, colocar a escola. E aí o nosso professorado [...] aquele povo que tem mais de 20 anos de serviço que era para ser o cerne do trabalho [...] dá vontade de chegar e varrer tudo! (risos). Porque ali está o cerne, mas o cerne da contraposição, de bloquear tudo o que inova” (Volnei Heidemann).

E, ao detalhar mais, reforça sobre a resistência/acomodação dos professores na busca por novas alternativas, relacionando o ensino ao consumismo: *“É acomodação mesmo. Acomodação ou outras coisas. A questão é o consumismo. A questão de você pegar excessiva carga horária para ganhar um pouco mais e assim as coisas são” (Volnei Heidemann).*

Observa-se, portanto, a dificuldade que permeia grande parte dos espaços educativos: a resistência de muitos educadores em se aproximar da realidade das comunidades e de integrar abordagens de fato transformadoras, capazes de promover a formação crítica e emancipatória dos sujeitos, a exemplo do que propõem Carvalho (2002; 2004), Guimarães (2006), Loureiro (2006) e tantos outros da área de Educação Ambiental. Isso requer do educador “um envolvimento maior com a comunidade que pretende trabalhar, procurando sair do anonimato pedagógico formal, e buscar incluir-se em sua dinâmica relacional” (CARVALHO, 2002, p. 147). Além disso, em Educação Ambiental precisa de propostas pedagógicas que estejam centradas na crítica e na emancipação dos sujeitos que dela participam (FREIRE, 2003). Paulo Freire (2001c) criticou a educação tradicional dada nas escolas, denominando-as de “bancária”, pois, no processo de ensino aprendizagem dessa, os alunos são os bancos e o professor aquele que deposita. Os alunos, considerados sem conhecimentos, precisam do professor conhecedor para superar a ignorância absoluta. E para conseguirem superá-la, a repetição como metodologia e a passividade por parte dos alunos são fundamentais nesse processo.

Guerra e Lima (2004) citam o avanço nas legislações como a lei que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental, os Parâmetros Curriculares com os temas transversais, mas ressalta que esse avanço não se efetivou nas escolas nem a implementação de políticas voltadas à formação inicial e continuada dos educadores ambientais. É preciso que “a escola se mobilize e se integre à comunidade no sentido de uma mudança de hábitos e atitudes, enfrentando e minimizando as ações de degradação ambiental que afetam a sustentabilidade da vida como um todo” (GUERRA; LIMA, 2004, p. 43). A educação precisa acontecer de forma a envolver várias disciplinas em torno do tema ambiental. Isso é algo que, ainda, está muito distante da realidade das escolas. Passos e Sato (2002) afirmam que o desconhecimento dos Parâmetros Curriculares (PCNs) nacionais pelos professores, revela que esses não foram uma proposta construída democraticamente. Para Silva (2010) não há um momento certo para começar, ou método eficiente para todas as situações, tampouco existem saberes mais eficazes e disciplinas mais apropriadas para abordar a problemática ambiental. Verifica-se, portanto, que nenhuma concepção pedagógica e metodológica é considerada como a mais correta e mais eficaz para se trabalhar a Educação Ambiental, depende da situação e dos objetivos que se pretende alcançar. Até mesmo essa abertura para escolha é difícil para o professor que foi “adaptado/treinado”, na formação, a seguir modelos prontos.

Mesmo quando uma proposta interdisciplinar é bem compreendida pelos educadores, “a interdisciplinaridade jamais será uma posição fácil, cômoda ou estável, pois exige nova maneira de conceber o campo da produção de conhecimento buscada no contexto de uma mentalidade disciplinar” (CARVALHO, 2004, p. 122). Nessa nova dimensão em que a educação se encontra, é preciso que haja, segundo Passos e Sato (2002, p. 2), “uma ruptura da estrutura ‘eu-mundo’, para uma complexidade do ‘eu-outro-mundo’”. Além disso, a abordagem de ensino utilizada precisa estabelecer redes de discussão entre o social, o cultural, o econômico, o político, o educativo, o natural e isso é um desafio no ensino formal.

Zakrzewski e Sato (2004, p. 102-103) tecem duas explicações para a Educação Ambiental não ser fortalecida nas escolas:

- a) primeiramente que a escola é ainda um espaço tradicional que não sofre mudanças e que não acompanha a transgressão que a paisagem ambientalista imprime;
- b) e fundamentalmente porque a Escola não pode ser encarada como ilha isolada de um continente em crise. Os agravos da literatura, matemática e tantas outras áreas do conhecimento encontram-se em situações semelhantes: além do fracasso escolar, má remuneração e ausência de política efetiva na formação de professores.

Precisa-se ressaltar que, de acordo com o pensamento de Leme (2006), não se pode responsabilizar somente a escola pela educação das pessoas, já que ela acontece nos mais diversos âmbitos da sociedade. Mas a escola desempenha, sem dúvida, um papel preponderante, pois “ao contribuir com a mudança na postura dos indivíduos, está contribuindo para mudanças na sociedade e para a melhoria na qualidade de vida das pessoas” (LEME, 2006, p. 105). Curtis (2001, p. 87-88), nesse sentido, desenvolve o seguinte pensamento:

quando a escola é aberta e criativa, as suas experiências e a sua história participativa com a comunidade devem integrar o seu currículo, dimensionando e revolucionando a estrutura da instituição, num processo contínuo de renovação. Nesse contexto, deve ser dinâmica reunindo teoria e prática para concretizar plenamente os objetivos a que se destina.

Lima (1984, p. 133), com relação à função da escola afirma que “a educação está, assim, sendo chamada a desempenhar papéis paradoxais. No momento em que ela procura ajustar o indivíduo à sociedade, deve também instrumentá-lo para criticar essa mesma sociedade [...] Esta tarefa apresenta-se bastante complexa” (LIMA, 1984, p. 133).

Por fim, há uma “indicação de que o modelo de EA adotado deve percorrer por uma pedagogia mais crítica, onde alunos e professores possam construir os conhecimentos para a reconstrução da realidade cultural e natural” (SATO, 1997, p. 104). Por consequência, Sato (1997) orienta que os modelos tradicionais sejam abandonados e que a fusão de parâmetros elaborados dentro das pedagogias ditas mais críticas sejam as mais aconselháveis, sendo de fato o caminho mais percorrido dentro da Educação Ambiental.

Quando se comenta sobre uma pedagogia mais crítica e na abertura de diálogo para discuti-la, pensa-se em Paulo Freire (2003), pedagogo que utilizava a realidade do sujeito como tema gerador e, a partir dele, alfabetizava e provocava discussões sobre os problemas reais da comunidade, construindo uma perspectiva emancipatória, crítica e libertadora. Beisiegel (1979, p. 44), com relação a Paulo Freire, defende que este estudioso “se situa entre as figuras respeitadas no pensamento contemporâneo sobre a educação, o ser humano e a sociedade”. Segundo Leite (1979, p. 48) Paulo Freire, concebe a educação muito além de uma mera técnica, pois ele a considera em sua totalidade: “faz uma reflexão sobre problemas da educação numa sociedade de classes, sobre a relação entre política e educação, sobre o papel do educador, sobre a relação educador – educando, sobre a cultura e sobre a linguagem [...]”. Sua teoria pedagógica, por pensar e, em especial, se destinar às classes menos privilegiadas,

passou a ser conhecida como Libertadora, tendo uma visão crítica da realidade, libertando da opressão, por meio do conhecimento, os sujeitos envolvidos.

Além disso, a “pedagogia freireana” enfatiza a ideia da impossibilidade da neutralidade na educação, pois sempre se escolherá uma abordagem pedagógica. As principais abordagens encontram-se no livro de Mizukami (1986) que explicita como essas diferentes abordagens possuem, concatenadas a elas, diferentes entendimentos e, com isso, diferentes formações de ser humano, sociedade e mundo. Assim, Paulo Freire, em uma entrevista concedida à Leite (1979, p. 59) afirma: “Para mim, a educação qualquer que seja ela, é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática, o que coloca o problema de perguntar o que é conhecer, como conhecer, em favor de quem, contra quem conhecer; em favor do que, contra que conhecer”. Nessa tomada de decisão por parte do educador, encontra-se a sua importante responsabilidade social, pois, direta ou indiretamente, opta por manter a atual sociedade, privilegiando uns em detrimento de outros ou auxilia a constituir uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse sentido, Boff (2012a) se refere à finalidade da educação, conforme a sociedade que se deseja formar e de acordo com os movimentos históricos. Portanto, a educação ora é uma instância justificadora e reprodutora, ora é desmascaradora e alternativa e ambas as tarefas caminham juntas. Por isso, a educação é, ao mesmo tempo, algo delicado e complexo.

Por isso, precisa-se de uma “educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma ‘educação’ para a ‘domesticação’, para a alienação, e uma educação para a liberdade” (FREIRE, 2011a, p. 52).

Apesar de Paulo Freire nunca ter escrito diretamente sobre a problemática ambiental, sua pedagogia é largamente utilizada nos processos educativos em Educação Ambiental. Quando se debatem situações em que se envolvem ser humano – mundo – cultural, segundo Freire (2011a, p. 162) “se discute o homem como um ser de relações, se chega à distinção entre os dois mundos – da natureza e o da cultura. Percebe-se a posição normal do homem como um ser no mundo e com o mundo”.

Sato (1997) faz referência à Educação Libertadora de Paulo Freire, considerando os pressupostos ontológicos, epistemológicos e ideológicos que somados contribuem ricamente para o debate ambiental. Na visão de Sato (1997), as comunidades devem identificar as causas dos problemas ambientais para, a partir dessa identificação, engajar-se

ativamente, promovendo transformações sociais tão esperadas na área ambiental por meio da Educação Ambiental, nesse caso, não formal.¹⁸

- Aspectos trabalhados com as crianças

Os indivíduos Valnério Assing, Romeu Assing e Lucas Schmidt ainda não recebem esse público em suas propriedades, mas o Valnério Assing comentou sobre o Turismo Pedagógico:

“Nós estamos agora implantando o turismo pedagógico. Então temos uma técnica que está preparando as propriedades para receberem. Tivemos uma visita para um experimento. Só que para trabalhar com crianças você tem que ter alguma coisa a mais. Não dá para ser de qualquer jeito. Aqui eles têm aquele campo para correr... A proposta é você aproximar o campo com a cidade. São duas situações: lá são os consumidores e aqui são os produtores e a relação tem que se aproximar. O produto daqui chega na mesa deles lá e devem saber de onde sai o produto para valorizar esse tipo de produto” (Valnério Assing).

Somente dois afirmaram que recebem crianças: Volnei Heidemann e Leonilda Baumann e descreveram como isso acontece em suas propriedades: *“Normalmente quando vem é apresentado o que se faz. A grande novidade são os carneirinhos, porque eles são bem dóceis. Por exemplo, se vem alguém, eles querem pegar os carneirinhos e a gente deixa eles presos eles podem fazer a festa”* (Volnei Heidemann).

E comenta sobre as possibilidades futuras:

“Mas esse lago, creio que agora a partir de abril, estará à disposição para a pesca [...] Nós fomos contemplados também no programa do Banco Mundial, com o governo do Estado e daí ornamentar essa parte dos açudes. A ideia é criar tudo estradinha por cima, fazer a jardinagem e fazer um criadouro de bichos roedores: paca. Isso hoje é permitido legalmente e nós vamos fazer isso como atrativo [...] Quando é para receber pessoas tem que ser quem conhece o discurso, não adianta. E é isso normalmente o que as pessoas querem” (Volnei Heidemann).

Já a Leonilda Baumann argumenta que:

¹⁸ Nesse trabalho, educação formal é entendida como aquela que acontece em instituições oficiais de ensino (escolas infantis, de educação básica e universidades, por exemplo). A educação não formal é a que acontece em instituições sociais diversas (organizações não governamentais, família, igreja e outras) e é onde se situam as chamadas Educação Libertadora e Popular. Por último, a educação informal é aquela que acontece através dos meios de comunicação (CARVALHO, 2002).

“Da parte das abelhas, por exemplo, a abelha africana eu não levo eles para ver a caixa, porque as abelhas são bravas. Daí eu tenho uma caixa lá preparada onde eu mostro onde é o ninho da abelha, onde a abelha coloca o mel, onde fica o depósito de larvas, onde vai nascer novas abelhas. Eu dou toda uma aula para as crianças. E o interessante é que eles ficam vidradinhos, prestando atenção, quando são crianças menores. Eu já recebi 2 grupos já. Ai eram tudo crianças de 5 anos até 12 anos. Daí foi dividido por turmas e eles perguntam, então, é bem legal” (Leonilda Baumann).

Esses tipos de projetos realizados devem ser estimulados pela escola, integrando-se aos muitos trabalhos realizados dentro da temática ambiental e que

passam-se justamente na fronteira do formal e do não-formal, integrando a escola e a comunidade do entorno. Esses trabalhos geralmente incluem ações que envolvem alunos dentro e fora da escola, chegando a propor novos conteúdos escolares ou orientações curriculares. Fecha-se, assim, um círculo virtuoso formado pela aprendizagem escolar e social desenvolvida nas comunidades. (CARVALHO, 2004, p. 158).

Tal perspectiva é possível de ser viabilizada na região se houver integração escola – comunidade – agricultura agroecológica, por meio de projetos. Carvalho (2002) menciona a importância de, ao desenvolver projetos em educação ambiental, levar em consideração vários aspectos, como: o social, o ecológico, o histórico, o político e o cultural. Salienta-se, ainda, ser necessário considerá-los em sua totalidade de forma integrada, à luz de uma abordagem interativa. “É um grande erro pensar a dimensão ambiental apenas do ponto de vista territorial ou geográfico, ignorando os fatores psicossociais [...]” (CARVALHO, 2002, p. 101).

A educação Ambiental

proporciona para aquelas que com ela se relacionam e a ela se dedicam: uma descoberta de alegria de viver: amar, acordar, libertar e agir eticamente sobre o meio ambiente; capacitando a população em geral [...] responder desafios e necessidades que a realidade social lhes impõe (CARVALHO, 2002, p. 31).

É preciso, também, repensar e estudar a atual realidade, compreender o passado para projetar o futuro e, por fim, buscar teorias em educação que sejam coerentes com a problemática que se deseja solucionar. Por isso, Cascino (2003) defende a ideia que se conseguirá uma nova educação quando se luta por uma educação ambiental, considerando-se vários aspectos: a comunidade, a política e a transformação, a preservação dos meios naturais, incorporando as aspirações dos grupos e apoiando lutas efetivas para a diversidade, considerando-se, nesse caso, tanto o social como o biológico. Para Gonçalves (2004, p. 33) “o desafio ambiental, requer outros valores – solidariedade, generosidade, equidade, liberdade,

democracia de alta intensidade”. Valores esses contrários a tudo o que o capitalismo aceita como correto para ter uma vida promissora, de sucesso e confortável. Por isso, considerando-se a educação ambiental como possibilidade de construir uma sociedade mais sustentável, justa, democrática e participativa, estabelecendo uma rede solidária de relações com a atual e as futuras gerações (VARGAS, 2005).

- Conhecimento popular e a educação escolar

Quando questionados se o conhecimento que possuem poderia ser incorporado pela educação escolar, apesar da Leonilda Baumann ter explicado o que acontece quando recebe crianças em suas propriedades, não soube explicar como esse conhecimento poderia ser incorporado. Os indivíduos Valnério Assing e Volnei Heidemann, entretanto, detalharam como seria quando passariam a receber visitantes das escolas. Valnério Assing demonstra a preocupação de estar preparado e de planejar para trabalhar os conhecimentos com as crianças de forma satisfatória:

“Agora que está sendo preparado para cada propriedade ter uma programação para passar para eles. Então, aqui vai ser a horta[...] passar na horta, para ver, para plantar um canteirinho de verduras, explicar tudo como é que faz, como é que a planta cresce. Depois lá para o engenho, vai ser falada a questão da cana e do caldo, da parte química de laboratório, da inversão da sacarose, o que tem no caldo de cana, essas coisas assim. Também estamos nos preparando para levar[...] talvez não as escolas, mas crianças que vem para cá para acompanhar a ordenha, que é na mão, aquela que a gente tira. Temos a abelhinha nativa que a gente está querendo organizar para mostrar para eles, como as abelhas trabalham, a importância das abelhas no ambiente, na natureza, para polinizar as flores, para depois isso virar fruto, virar produção, a importância disso. A questão do valor medicinal que esse mel tem para a saúde[...] Para eles estarem sempre ocupados, não deixá-los muito soltos. É bem interessante também as escolas daqui conhecerem a realidade, de repente, lá dos grandes centros. Então, estar trabalhando para se ter os dois caminhos” (Valnério Assing).

Algo interessante na fala do Valnério Assing é a referência que ele faz a possibilidade do contato direto com a natureza durante a visita das crianças: o tocar na terra, nas plantas e nos animais, por exemplo. Isso é muito importante quando se desenvolvem atividades em Educação Ambiental. Trajber (2011, p. 320), nessa linha de pensamento, referindo-se à escultura e à própria natureza revela que estas “não deveriam ter o problema do

não-me-toque que caracteriza as exposições artísticas e muitos parques. Vale tocá-las, correr os dedos sobre elas, sentir com as mãos suas formas, superfícies, texturas e volumes”. Afinal, esse toque reforçado por Trajber (2011) auxilia na reaproximação entre seres humanos e natureza, já que nos últimos tempos a humanidade afastou-se da natureza, ora para contemplá-la ora para dominá-la. Esse é um paradigma decorrente do antropocentrismo, explicado por Carvalho, Grün e Trajber (2009) e que precisa ser modificado.

Já, o Volnei Heidemann tem importantes sugestões:

“Ver todas as possibilidades de macro e micro vida e trabalhar esse universo, nesse espaço a partir dessa informação. Deixa eu clarear um pouquinho mais: nós temos as escolinhas isoladas fechadas. Mas aqui o que se pensa: o dia todo na escola não gera o compromisso de aprender com os pais alguma coisa, teria que ser no máximo dois dias por semana ou num regime integral deveria novamente privilegiar os polos comunitários. Levaria para o ensino convencional em um período e no outro período você abriria núcleos, tipo laboratórios nas comunidades. E aí você otimizar o agrônomo da Agreco, o veterinário da prefeitura e dar excelentes aulas e aí colher essas informações. Mas, claro, os professores têm que querer”.

Considera-se o maior destaque de sua fala (Volnei Heidemann):

“Para mim o nó na questão escolar está nos professores. Não está nem na comunidade, porque se colocar a proposta clara ela quer, mas a grande resistência está entre a professorada, na rotina, e aí os que não se permitem buscar mais. Esses... nessa de construir um novo jeito de educação, não contribuem” (Volnei Heidemann).

O aspecto levantado por esse sujeito é intrigante, pois vem sendo amplamente discutido o papel do professor na construção de uma ética socioambiental. O meio ambiente tem sido tema de várias discussões, bem como a incorporação da Educação Ambiental nos mais diversos âmbitos de educação, devido ao caos ambiental que se instalou na sociedade. Por isso, Sato afirma que (1997, p. 108), é importante que se “estabeleça um diálogo entre natureza e cultura, conciliando-as para responder aos problemas ambientais, aos problemas de desenvolvimento humano e finalmente aos problemas do processo educativo”. A Educação Ambiental precisa, por conta disso, conhecer as diversas instâncias sociais, como a família – a primeira formação do indivíduo – a escola, as diversas igrejas, as inúmeras empresas existentes e a esfera do poder público. Assim, conclui Sato (1997, p. 108) que: “a tarefa da EA é difícil porque suas perspectivas são muito abrangentes e requer um tratamento interdisciplinar”.

Torna-se importante estabelecer momentos e espaços de discussão e desenvolvimento da educação ambiental. Por isso, Castro, Spazziani e Santos (2007) reforçam a importância do entendimento dos PCN's pelos professores e da necessidade de formação continuada para sanar as dificuldades, ainda, encontradas pelos professores ao trabalhar a educação ambiental. Apesar da resistência existente em meio aos professores, Marcomin, Mendonça e Mazzuco (2008, p. 83) ressaltam que “o papel do professor é imprescindível para o avanço construtivo do educando, modificando e proporcionando ao mesmo uma visão diferente sobre as coisas em seu entorno, percebendo que nada está isolado, mas que tudo está relacionando”.

Além disso, ressalta-se que Freire (2011b), em sua obra intitulada “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”, apesar de condenar a repetição mecânica de gestos, não despreza o conhecimento científico e o rigor no método. Ele enfatiza que, juntamente com esses, são necessárias outras habilidades do professor, citando-se: pesquisa, criticidade, a dialeticidade, tolerância, humildade, alegria, esperança, curiosidade, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, abertura à justiça, entre outros bem explicitados em seu livro. Além disso, professores e alunos devem esforçar-se e comprometer-se num pensamento crítico e numa procura mútua de humanização (FREIRE, 2001c).

Os indivíduos Romeu Assing e Lucas Schmidt percebem a possibilidade das escolas entrarem em contato com esse meio e com esses conhecimentos, mas não detalham como isso poderia acontecer:

“Eu acho que sim. É um espaço para trabalhar formação, mudança até de cultura. Hoje a gente vê muito no mundo recuar esse lado extrativista e buscar uma linha de trabalho mais equilibrada. Pelo menos para aumentar o tempo de vida do planeta, como se fala. Os mais extremistas já estão dizendo que vai se esgotar rápido. Mas, se for para trabalhar mudança de cultura, isso teria que ser feito na escola. São as crianças que serão as próximas gerações que irão mudar. A gente não vai conseguir mudar isso de hoje para amanhã. Alguns adultos mudam, mas se você quiser mudar essa maneira de pensar, essa maneira de agir, o respeito com o meio ambiente, com os recursos naturais que ainda restam, teria que trabalhar na escola para atingir um público maior. Não que precisa a escola vir mais para cá. Existe conhecimento por aí que dá para a escola trabalhar” (Lucas Schmidt).

Esse relato dado pelo Lucas Schmidt lembra uma citação muito conhecida de Paulo Freire (2000, p. 67) que afirma “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem

ela tampouco a sociedade muda”, demonstrando a importância que a educação tem à formação de uma sociedade mais responsável socioambientalmente.

No decorrer do nível perceptivo que aborda a questão da educação, obteve-se um rico material, a partir do qual se poderiam estruturar projetos de educação ambiental, valendo-se das falas para elencar possíveis conhecimentos a serem trabalhados. Como se viu, a quantidade de cursos de formação que os agricultores tiveram foi bastante abrangente: desde aspectos concernentes à gestão, à produção e à agroecologia primando, sobretudo, por assuntos relacionados à preservação e ao equilíbrio ambiental. Outra questão importante é a relação de afeto com o outro e o comprometimento que surge dessa relação. Os entrevistados percebem a necessidade do cuidado com a vida dos seres humanos e com o próprio patrimônio cultural e social. É desse tipo de relação que a sociedade está carente. Chegamos a um nível crítico de depredação do meio ambiente, decorrente do individualismo, da intolerância e da ganância, que as incertezas em relação ao futuro da humanidade estão cada vez maiores, é o que afirma Loureiro (2007b) e Trein (2008).

No nível 3, ressalta-se, também, a noção de pertencimento que os agricultores construíram ao longo do processo de formação da Agreco e da Acolhida da Colônia e, sobretudo, das trocas de experiências com os turistas. Sentir-se parte, construir laços afetivos com o lugar é imprescindível, principalmente quando se desenvolve projetos em Educação Ambiental.

O desenvolvimento de atividades socioambientalmente sustentáveis que se estruturam e garantem durabilidade é um fator importante. No caso dos agricultores agroecológicos que trabalham em um sistema que pretende deixar como legado as propriedades e os princípios constituídos pela comunidade aos filhos, isso assume relevância dentro dessa concepção de durabilidade socioambiental. Para que essa durabilidade socioambiental se perpetue, é preciso que as crianças sejam inseridas em um processo educativo que contemple esse tipo de visão de ser humano, de sociedade e de mundo, o que na escola, inúmeras vezes, não ocorre, sobretudo por estimular a competição e o individualismo, contribuindo para a manutenção de uma sociedade ainda mais injusta e desigual.

A tomada de uma posição epistemológica em relação ao sujeito e ao meio, explícita ou implicitamente, condiciona, segundo Mizukami (1986), a essa construção de visão de ser humano, sociedade e mundo. Essa autora (1986) aborda, em sua obra, diferentes abordagens de ensino e, conseqüentemente, de visão de mundo, de ser humano, de sociedade, de educação, de conhecimento, de escola, e das relações de ensino-aprendizagem entre professor e aluno. Na abordagem sociocultural, inclui-se também a “pedagogia freireana” por

considerar como visão de ser humano e mundo, segundo Mizukami (1986, p. 86): “o homem chegará a ser sujeito através da reflexão sobre seu ambiente concreto: quanto mais ele reflete sobre a realidade, sobre sua própria situação concreta, mais se torna progressiva e gradualmente consciente, comprometido a intervir na realidade para mudá-la”.

Nesse sentido, relaciona-se a sensibilização com vistas à conscientização ao entendimento crítico da realidade: “quanto mais conscientização, mais se des-vela a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo” (FREIRE, 2001c, p. 30). Freire (2001c) continua seu pensamento ligando a conscientização à ação-reflexão, enfatizando a importância dessa dialética na constituição do modo de ser da pessoa ou na transformação do mundo. Por isso, a conscientização “é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece” (FREIRE, 2001c, p. 30).

Sobre a concepção de sociedade, essa abordagem é desenvolvida pela Mizukami (1986) considerando a necessidade de “desmitificação” da realidade pelo oprimido. Na sociedade atual, há a tendência do opressor mistificar a realidade que é captada pelo oprimido sem críticas. E, por conta disso, o conhecimento precisa ser trabalhado de forma problematizadora, bem como se deve ter o cuidado para não dicotomizar sujeito-objeto-mundo.

5.3.4 Nível 4: Relações socioambientais

Contribuição da educação e da sociedade à produção agroecológica e agroturística e vice-versa

Ao serem questionados sobre o que a educação e a sociedade podem fazer para contribuir com a produção agroecológica e agroturística, os enqueridos Valério Assing, Romeu Assing, Volnei Heidemann e Lucas Schmidt enfatizaram que uma das formas seria a preferência pelos produtos orgânicos:

“A responsabilidade é de cada um de cuidar, do que é o bem comum, que é a natureza. A gente já tem essa preocupação e se, cada vez mais, outras pessoas também se conscientizar e praticar isso... Então, de repente, em vez, de consumir um produto que não se sabe a origem, valorizar um produto que já tem todo um cuidado, todo um trabalho por trás disso, para fortalecer mais esse tipo de proposta” (Valério Assing).

Nesse sentido, Boff (2011, p. 20) menciona que

O bem comum não é só o bem comum humano. É um bem comum socioeconômico. Deve incluir os demais irmãos e irmãs, que são concidadãos na sociedade humana, nessa imensa ‘biocracia’, nessa imensa democracia aberta que envolve os demais seres da nossa aventura planetária.

Na sua resposta, o Valnério Assing ainda enfatiza que políticas públicas poderiam favorecer à produção agroecológica: *“Quem sabe, o produto chegando na merenda escolar, cada vez mais as escolas incentivando, buscando esse tipo de alimento”* (Valnério Assing).

O Romeu Assing salienta:

“No caso, até o próprio consumidor, ele poderia chegar lá no mercado e dizer: “nós queremos esse produto, mas ele está caro.” Que o mercado abaixe a margem de lucros deles, porque é o mercado que está cobrando muito alto. A gente passa trabalho aqui, se judia... E lá o consumidor não pode pagar por causa disso aí” (Romeu Assing).

E ainda reforça a necessidade de interferência do poder público: *“Eu acho que na parte do poder público deveria olhar um pouco para isso. Não sei de que jeito”* (Romeu Assing).

O relato acima demonstra a necessidade dos consumidores ajudarem a pressionar os supermercados a baixar a margem de lucro dos produtos, pois é isto que, geralmente, os encarece, impossibilitando, assim, o acesso da população aos alimentos orgânicos. Para Azevedo (2004, p.76),

O circuito dos supermercados impõem contratos draconianos que aumentam a insegurança do agricultor. De um lado, impondo devoluções (a não remuneração do produto não vendido) e, de outro, usando margens altas, que visam aumentar a sua lucratividade, mas que dificultam as vendas e elitizam o consumo de alimentos orgânicos. O sobre-preço justo que o alimento orgânico merece ter deve ser compreendido dentro da ótica dos benefícios ambientais e sociais que ele gera.

Na fala do Volnei Heidemann, reforça-se a questão da prioridade aos produtos orgânicos e ao turismo agroecológico, enfatizando a qualidade dos serviços oferecidos e do atendimento. O que menciona o Lucas Schmidt a respeito desse tema:

“Todas as duas dependem bastante da sociedade. O poder público local tem apoiado, tem disponibilizado técnicos para assistência. A sociedade, em geral, é fundamental para o agroturismo, porque sem público, o turismo não sobrevive. Para a agroecologia, quem dá respaldo para a produção agroecológica também é o consumidor na cidade, principalmente, que tem um maior volume de consumo, porque se não tiver renda para essa

produção, perde o sentido. O produto orgânico é mais caro ainda, mas tem muita gente já faz essa opção, ou dá preferência por produtos orgânicos e, com isso, está fazendo a sua parte”.

Esse entrevistado ainda complementa a resposta mencionando as Universidades como parceiras da atividade:

“A gente tem muita parceria com as universidades por aí. Tem muito na parte de produção, por exemplo. Têm muitos projetos que foram implantados dessa forma. Depois o agricultor dá sequência, vai atrás, continua trocando informações, buscando informações para dar conta de tocar, de implantar” (Lucas Schmidt).

Esse mesmo indivíduo reforça, ainda, a questão das políticas contribuírem com a atividade:

“Através dos governos municipais, estaduais e federal têm estímulos na questão desde a aquisição de alimentos para as merendas escolares, para entidades filantrópicas, para eventos que existe esse consumo. Eles estão optando aos poucos para pegar alguma coisa do orgânico para estimular a atividade. Foi uma série de contribuição mais assim dos governos que não deixa de ser uma contribuição da sociedade em geral, porque é a através da contribuição tributária dos cidadãos que o governo pode fazer isso” (Lucas Schmidt).

Cabe ressaltar que, no ano de 2001, a Agreco e a Secretaria Estadual de Educação do estado de Santa Catarina firmaram um convênio para que alimentos orgânicos estivessem presentes na merenda escolar da rede pública estadual, iniciando, dessa forma, um projeto-piloto denominado “Programa Saber e Sabor”. No ano seguinte, esse projeto foi ampliado para outros municípios do litoral, dentre eles: Florianópolis, Criciúma, Itajaí, Araranguá. O programa “Sabor e Saber” acabou em 2007, devido a cortes no financiamento da Secretaria Estadual da Educação. Atualmente, a rede pública estadual, com a terceirização da merenda escolar, não adquire dos agricultores produtos orgânicos para a merenda escolar.

A lei nº11.947 de 16 de junho de 2009, a qual estabelece as diretrizes para a merenda escolar no Brasil, tornou obrigatória a aquisição em 30% de produtos provenientes da agricultura familiar. Mais especificamente, a Resolução nº 38 de 16 julho de 2009, que dispõe sobre o atendimento de alimentação escolar no programa nacional de alimentação escolar (PNAE), com relação aos produtos obtidos dos agricultores familiares, prioriza os produtos orgânicos e/ou agroecológicos. Já no âmbito estadual, a lei nº 12.282 de 18 de junho de 2002 afirma que as hortaliças, os legumes e as frutas destinadas à merenda de todas as escolas do Estado de Santa Catarina sejam, preferencialmente, de origem orgânica. Essas leis, apesar de terem sua importância quando favorecem a agricultura familiar, tornam-se vagas e

imprecisas, ficando à escolha dos governantes, estaduais ou municipais, por optar ou não pela compra de alimentos orgânicos para a merenda escolar.

Diferentemente das outras respostas obtidas, a v Leonilda Baumann salienta o descrédito da educação formal, percebendo que a educação escolar precisa ser repensada e reformulada para que a teoria e a prática não estejam dicotomizadas:

“Eu acho que educação a pessoa traz de casa. E a escola hoje ainda deixa muito a desejar... em tudo. Desde que eu vou para a escola eu escuto que quando se corta uma árvore, se planta outra em outro lugar. Mas ninguém faz. Então, você passa por aquela aula. Não adianta só passar. Na nossa cidade, nós passamos o maior trabalho porque não é sinalizada. Se não são essas placas grandes de metal, fincada com tudo, não para placa. Isso é o quê? É educação. E não é só educação de escola, é educação de casa” (Leonilda Baumann).

Sobre a responsabilidade da escola pela realização do ensino formal, Tozoni-Reis (2003, p. 87) afirma que “é neste processo de ensino que focamos o desejo de mudança, por meio de métodos que devem ser ativos, participantes, imbricados com a realidade e, principalmente, de trabalho conjunto entre os docentes, discentes, coordenação e apoio administrativo”.

Para atender às novas demandas decorrentes dessa globalização do capitalismo e de um processo produtivo com tecnologias mais avançadas, os processos educativos que acontecem nas instituições formais de ensino respaldam e reforçam essa organização social e de processo produtivo. Castro, Spazziani e Santos (2007, p. 160), ao falar da educação escolar, afirmam que, até então, ela tem como principal função a de reproduzir a ideologia dominante, pois a escola “foi idealizada e está fundamentada nos ideais iluministas, priorizando a razão, os discursos científicos (cientificistas) como forma de aquiescer e instrumentalizar as capacidades intelectuais e cognitivas”. Os conceitos mais vigentes são: “formação para a competitividade, qualificação e formação flexível, abstrata e polivalente, qualidade total” (FRIGOTTO, 1996, p. 89). Apesar dos alunos estarem sendo “formados”¹⁹ para atuarem em um mercado de trabalho mais competitivo, que exige maior flexibilidade, atualização constante e capacidade de trabalho em equipe, eles continuam passíveis e acríticos para serem conformados com qualquer situação imposta pelo capitalismo globalizado e pelos

¹⁹ Segundo Kassick (2004, p. 20), o objetivo primordial da escola não é transmitir conteúdos e sim, “o conteúdo com o qual trabalha é o da ‘fôrma’, isto é, o de (en)formar o indivíduo de acordo com as diferentes “formas” que os diferentes momentos sociais a ela demandam em função das diferentes necessidades organizativas do processo produtivo.

processos de produção, bem como inertes para tomadas de decisão que contrariem o modelo de sociedade vigente.

Para Barcelos (2010b, p. 19) é necessário ter

uma pedagogia [...] que não mais aceite as formas rígidas e fixas que, ao fim e ao cabo, têm levado a uma passividade, a uma postura de quase total contemplação por parte de educandos (as). Este seria o primeiro passo para romper com a pedagogia tradicional e transformar o espectador (passivo) em participador (ativo) do processo de ensino/aprendizagem/ensino.

Por conta disso que Loureiro (2009, p. 57), ao mencionar sobre o que é determinante para a Educação Ambiental, afirma que

é preciso romper com a perpetuação das relações de poder e interesses globais estabelecidos, com a submissão das necessidades vitais à necessidade do lucro imediato, com a “insensibilidade” para com os ecossistemas quando estes não são do interesse humano direto, e com a subordinação da vida ao econômico, problematizando criticamente a possibilidade de existirmos com dignidade sob o signo capitalista.

Observam-se, nesse sentido, alguns avanços, algumas alternativas, pois de acordo com Loureiro (2004a), se a educação pode ser conservadora, pode ser também, emancipatória das formas alienadas de existência que “pode apenas reproduzir ou também transformar-nos como seres pelas relações no mundo redefinindo o modo como os organizamos em sociedade, como gerimos os instrumentos e como damos sentidos à vida” (LOUREIRO, 2004a, p. 276). Nessa direção, além dessas correntes elucidadas por Loureiro (2004a), relembram-se outras abordagens em Educação Ambiental como as já citadas no decorrer do aporte teórico dessa pesquisa: Educação Ambiental comportamental de Carvalho (2001) e Quintas (2004); a Educação e Gestão Ambiental, Educação Ambiental Crítica e a Educação Ambiental Emancipatória a exemplo de Lima (2002), Guimarães (2004), Carvalho (2004) e Loureiro (2009); a Educação Ambiental sociopoética explicada por Sato, Passos, Anjos e Gauthier (2004) e a sociopoética e a “mandala da paz” em Gauthier (2010). Essas diversas abordagens apontam para a existência da multiplicidade de possibilidade de se trabalhar Educação Ambiental, pois na perspectiva de Deleuze e Guattari (1995) a construção do pensamento não se dá de forma linear e binária. Na concepção desses autores (1995), a representação mais próxima da realidade quanto à formação do conhecimento é por meio de um rizoma, pois segundo Khouri (2009), ele reflete multiplicidades criadas a partir da experiência, e não uma verdade única. Assim elucidam-se, de maneira simples e clara a complexidade da formação do conhecimento e do entendimento da realidade, já que esses não possuem vertente única.

Para essa nova concepção de construção do conhecimento, os professores também precisam estar preparados. Taglieber (2004, p. 13) afirma que “fala-se com muita convicção em formação, educação, currículo, formação docente, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, cidadania, etc., como se esses conceitos tivessem conotações únicas e universais e nenhuma denotação”. Portanto, ressalta-se a importância da clarificação dos conceitos dentro da própria área pedagógica para que a prática dos professores não esteja destoante com a teoria defendida.

Além de compreender de forma clara os conceitos e a expressão que muitos desses conceitos carregam, pois não são utilizados com um mesmo significado, é preciso saber distingui-los, pois termos como “trans” e “interdisciplinaridade”, muitas vezes, acabam sendo empregados simplesmente por modismo e não caracterizam realmente o que são. Curtis (2001, p. 92) menciona sobre a necessidade de se ter uma educação comprometida e atual: “devemos ter uma visão de totalidade, para formar cidadãos ativos, inovadores e que saibam identificar os problemas e encontrar meios de prevenir e solucionar”.

Ao enfatizar que a educação ambiental é, primeiramente, Educação, Layrargues (2006, p. 85) afirma que “nenhuma discussão a respeito das metas, objetivos e avaliação da educação ambiental que mereça credibilidade pode deixar de abordar a perspectiva sociológica da educação como um instrumento ideológico de reprodução das condições sociais”. Por isso, diz-se que quando se fala em escola, nela, está imbricada a Educação Ambiental. Nessa linha de pensamento, Tozoni-Reis (2003, p. 12) afirma que:

A educação ambiental é também educação, educação ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que imprime ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, com o objetivo de potencializar essa atividade humana, tornando-a mais plena de prática social e de ética ambiental.

Almeja-se que a escola, em termos de educação ambiental prepare “os sujeitos e a comunidade para que mudem suas posturas diante dos recursos naturais e participem de instâncias que podem contribuir na resolução dos problemas, como coletivo/colegiados/conselhos que contribuem na gestão pública” (LEME, 2006, p. 105).

A partir da modernidade e com o avanço acelerado das tecnologias e da industrialização, percebe-se que a degradação ambiental cresce em um ritmo acelerado e com isso as consequências se estendem a todos os seres vivos da terra. Por isso afirma-se que:

A sociedade paga um alto preço por ter educado gerações e gerações privilegiando a visão estritamente econômica, em detrimento da visão ambiental. Essa reversão só será possível se as pessoas, dentro do processo educacional, encontrem subsídios

para melhor compreenderem, refletirem e terem consciência de todos os elementos que permeiam a questão ambiental (TOZONI-REIS, 2003, p. 86).

Para atender a educação ambiental no processo formativo, na tomada de consciência das consequências e da amplitude de seus atos nas várias esferas da vida, concebe-se uma abordagem interdisciplinar que “é um importante enfoque a ser perseguido pelos educadores ambientais, já que permite, pela compreensão mais globalizada do ambiente, trabalhar a interação em equilíbrio dos seres humanos com a natureza” (GUIMARÃES, 1995, p. 59).

Quando se trabalha a educação ambiental pela interdisciplinaridade, os professores deixam de ser reféns da armadilha paradigmática, por não enxergarem a ação das forças hegemônicas, e passam a perceber que a degradação do meio ambiente é fruto do conflito entre os interesses do capital e o bem coletivo. Eles são capazes de relacionar “as causas dos problemas ambientais ao comportamento incorreto dos indivíduos” (LOUREIRO; LAYRARGUES; CASTRO, 2006, p.25).

Na concepção de todos os indivíduos entrevistados há diversas formas da atividade agroecológica auxiliar a sociedade:

“A saúde é uma delas. Os cuidados com o lixo, com os usos dos defensivos agrícolas. Hoje, muita coisa se joga no ar, se joga nas águas que pessoas usam dessa água. Nós estamos aqui no berço das nascentes. Os principais rios nascem nessa região. Quem mora lá em Braço do Norte, Tubarão, todos os municípios do Vale teriam que pensar também em fortalecer uma proposta dessas. Nós estamos tentando cuidar das nascentes, então, no futuro, eles podem ter uma água de melhor qualidade, uma água mais barata” (Valnério Assing).

“Eu acho assim que o jovem tem possibilidade de ficar aqui. Ele pode continuar aqui no município que tem trabalho para ele. E outra coisa que a gente trabalha a agroindústria, é uma coisa que não agride o meio ambiente, ela é autossustentável. Tudo que sai é com nota e retorno dos impostos também” (Romeu Assing).

Na resposta do Volnei Heidemann, percebe-se que há alguns pontos em comum entre ele e os indivíduos Valnério Assing e Romeu Assing, quanto à sucessão familiar e saúde:

“Primeira coisa, na essência, com a sociedade em geral, é a questão ambiental. Um mundo melhor para as gerações futuras. Isso nem se discute. Outro item muito forte é a saúde. Indiscutivelmente aquilo que se oferece a partir da produção ecológica você tem uma garantia maior por ser um produto mais sadio. Até no valor alimentar, porque a planta

produzida sem o estresse ou sem o estímulo de crescimento, ela também vai ter um valor nutricional maior. E a outra questão, a perspectiva de você estar construindo um projeto de sucessão familiar, com formação, com qualidade, na perspectiva de que as gerações futuras se interessem por isso” (Volnei Heidemann).

Para a Leonilda Baumann, primeiro se produz para a família, depois para a comunidade e reforça a questão dos orgânicos serem alimentos mais saudáveis:

“Eu gosto de produzir orgânico, primeiro, para minha família. A gente vê tanta gente comendo porcaria. Então, o que eu penso é: se muita gente aderisse à produção orgânica, se produz da mesma forma que o convencional e as pessoas não gastariam tanto com remédio como estão gastando, porque você é o que você come” (Leonilda Baumann).

O indivíduo Lucas Schmidt destaca, primeiramente, a questão da água e, em seguida, da saúde e da preservação ambiental:

“Bom, tem uma discussão de fundo que vem bem à tona que já é realidade em outros países é a questão da água. Sabe-se que a maioria das atividades agrícolas e industriais compromete a água, contaminam muito a água. A agroecologia tem sempre essa discussão de fundo. Colocar na mesa do consumidor um alimento sem contaminação química e sem conservantes. Passar a produzir um alimento desse, você estará contribuindo com a saúde da população em geral. O que mais? Uma atividade que respeita desde a legislação ambiental, que muitas das outras atividades não respeitam e ficam questionando, ficam criticando, ficam brigando para mudar a legislação e poderem manter a atividade daquele jeito, então, nessa questão de uma atividade sustentável, onde você mantém o ambiente em um todo mais saudável também [...]” (Lucas Schmidt).

Catalão (2011, p. 198), referindo-se a problemática da água apontada pelos entrevistados, questiona: que fazer para re-encantar o olhar humano diante desse elemento como “paisagem, como alimento e como símbolo em uma civilização dessacralizada, utilitarista e consumista?” As relações socioambientais provenientes da atividade exercida pelos agricultores são percebidas como de grande importância. A sociedade precisa estabelecer padrões mais saudáveis de vida, começando pela própria alimentação e por momentos de descanso durante o qual a pessoa reestabelece o equilíbrio físico, psicológico e emocional. Contudo, os agricultores, para manterem essas atividades, necessitam do apoio da população. Na percepção de um dos agricultores, o que ainda precisa ser pensado são formas de reagir à elitização do produto orgânico, que atinge um preço muito alto quando chega ao supermercado.

5.3.5 Nível 5: Valores e conceitos

a) Valores

Segundo Loureiro (2012, p. 80):

O cerne da educação ambiental é a problematização da realidade, de valores, atitudes e comportamentos em práticas dialógicas. Ou seja, para esta, conscientizar só cabe no sentido posto por Paulo Freire de “conscientização”: de processo de mútua aprendizagem pelo diálogo, reflexão e ação no mundo.

Quando se trata de Educação Ambiental, existem os valores ambientais que se julgam desejáveis, conforme alerta Bonotto (2005). Dentre esses valores, consideram-se: a valorização da vida e da diversidade cultural; a valorização dos diferentes saberes e conhecimentos; a valorização da busca de uma sociedade sustentável, justa e equilibrada, constituindo-se, dessa forma, a ética da vida (BONOTTO, 2005).

Portanto, durante a entrevista não se poderia deixar de perguntar, justamente, o que eles compreendiam sobre valores e sobre sustentabilidade. Quanto à questão de como definem valores, as respostas foram bem diversas. Observou-se que a valorização do espaço e da cultura apareceu nas narrativas de dois indivíduos: Valnério Assing e Volnei Heidemann.

“Eu acho que hoje se não fizer um trabalho de base, com as famílias, deixar a televisão livre, ela está levando as crianças para um rumo que não se sabe onde vai dar. Então, se sabe que cada povo, cada município tem sua realidade, sua cultura, tem seus valores e isso tem que ser fortalecido. São potenciais que podem ser trabalhados. Isso enriquece o povo, isso define um povo do outro, ter esses valores. Na hora que nós perdemos a nossa história, a nossa cultura [...] Se nós formos seguir tudo o que a televisão nos mostra, daqui a pouco nós estamos todos perdidos” (Valnério Assing).

Referindo-se aos meios de comunicação e à influência na sociedade, Paulo Freire (2002, p. 97-98) afirma que:

Nas sociedades massificadas os indivíduos ‘pensam’ e agem de acordo com as prescrições que recebem diariamente dos chamados meios de comunicação. Nestas sociedades, em que tudo ou quase tudo é pré-fabricado e o comportamento é quase automatizado, os indivíduos “se perdem” [...]

O que se veicula, normalmente, é tido como verdade absoluta inquestionável. Por isso, a questão que deve ser discutida com os meios de comunicação é como as mídias são

“lidas” pela sociedade? Há algum tipo de leitura crítica que possibilite uma mudança de paradigma ambiental?

No relato do Valnério Assing, destacam-se outros pontos relevantes, como: a importância do cuidado com a saúde, do modo de vida simples, no bem comum em detrimento da riqueza e do luxo individualista:

“Se eu vou pensar só em dinheiro e acumular riquezas, eu vou detonando. Mas, se eu não cuidar da minha saúde, da minha família, no momento em que alguém da família ficar doente, seu eu tiver dinheiro, eu gasto tudo para curar. Isso não é sustentável. Você tem que ter esse cuidado [...] Viver daquilo que uma pessoa precisa. E não precisa de luxo. O básico tem que ser garantido. [...] Ser feliz ali é o que importa. Você tem que se preocupar também com o que é comum, com o que é bom para todos. A gente está há tão pouco tempo nesse mundo. Então, é um momento que você faz aquilo que é o correto. E é isso que você leva depois que você morre: o que você foi” (Valnério Assing).

Na fala do indivíduo Valnério Assing, embora diametralmente diferente, verifica-se que há alguns elementos que se aproximam do ponto de vista de Carvalho (2004, p. 68):

O mundo contra o qual a crítica ecológica se levanta é aquele organizado sobre a acumulação de bens materiais, no qual vale mais ter do que ser, no qual a crença na aceleração, na velocidade e na competitividade sem limites tem sido o preço da infelicidade humana, da desqualificação e do abandono de milhões de pessoas, grupos e sociedades que não satisfazem esse modelo de eficácia.

Já o indivíduo Volnei Heidemann, além da valorização da cultura, vê como um valor a benevolência entre as pessoas:

“O próprio associativismo que está na essência disso, tem essa questão da cooperação, do humanismo, da sensibilidade e da interação. Está muito colocado nesse sentido, da valorização do espaço, do meio, da cultura. Cultura está diretamente ligado a valores. Essa questão assim de preservar um pouco as tradições, não perder a originalidade das questões e estar construindo desse espírito de cooperação que é histórica, que veio um pouco com as colonizações que vai muito de um ajudar o outro, do ser humano, do ver o vizinho como alguém que te ajuda, como alguém que pode contar contigo. Então, os valores estariam muito ligados nessa questão. A questão da benevolência tem a ver” (Volnei Heidemann).

Jacobi, Tristão e Franco (2009) ressaltam que a “valorização das culturas locais, o respeito à multiplicidade de experiências, de valores e ideias na construção de ações para a sustentabilidade podem ser a chave para a mobilização comunitária”.

De maneira diferente, o Romeu Assing verifica que o valor e o reconhecimento dos demais pela atividade que desenvolve traz satisfação: *“Olha, isso já é uma coisa, reconhecido pela população o que a gente faz. Todo mundo diz: “ah, é bom, é bom!” Já é um valor. Se você estiver fazendo uma coisa e o outro lá xingando, já estraga o que a gente faz [...] Daí não é muito bom”* (Romeu Assing).

Para a Leonilda Baumann, o valor está em tirar da terra alimento, além de perceber coisas inusitadas advindas da natureza:

“Valor da terra te dar de graça aquilo ali. Outro dia chegou uma pessoa aqui que não conhecia um pé de aipim. Falou: Ah, desculpa a minha ignorância, mas o que são essas várias varinhas fincadas no chão? Porque estava no inverno e estava sem folha nenhuma (risos). Por que vocês fincam essas varinhas no chão? (risos). Eu tive que rir. Aí eu arranquei um pé para ela. Aí um pé daquele ali dava alimento para umas 6 pessoas comerem. Ela disse: Nossa [...] varinhas milagrosas” Valor de você tirar dali e comer. Isso é um valor enorme. Tem cada situação engraçada assim. Outro chegou aqui no inverno e estavam os pessegueiros todos secos e cheios de florzinhas. Falou assim: Nossa, vocês têm umas árvores muito esquisitas aqui! Tudo seco e cheio de florzinha (risos). Daí eu perguntei: Qual árvore? Ai ele respondeu: Aquela lá, por exemplo. Bom, mas isso aí vai dar pêssego. Daí você fica imaginando[...] Mas é verdade, uma árvore seca e cheia de florzinhas” (Leonilda Baumann).

Em outro momento da entrevista, Lucas Schmidt tece um importante argumento acerca do respeito e do caráter:

“Esse é um dos grandes problemas da humanidade, essa questão de valores. Normalmente se passa por cima de tudo e de todos para atingir objetivos. Nesse aspecto, a partir do momento que você adota, faz uma opção de vida, adota uma postura: eu vou ocupar meu espaço, vou trabalhar, vou produzir sem agredir o meio ambiente, não vou pegar mais do que preciso para mim, você passa a construir valores que reforçam a questão, a estrutura da família. Às vezes, uma criança vendo você com uma posição decente, uma postura ética, ela passa a te ver como exemplo. Se ela passa a te ver dizendo uma coisa, fazendo outra, ela fica meio perdida, sem ter uma referência para, daqui a pouco, ela formar seu próprio caráter. Então, a gente não deve nunca querer atropelar. Se você for dando cada passo a seu tempo, você não precisa machucar ninguém, você não precisa atrapalhar ninguém e você pode ir construindo uma proposta diferente” (Lucas Schmidt).

Vive-se em uma sociedade na qual prevalece a ética liberal e neoliberal e do famoso jargão *Quem pode mais, chora menos*, pois para essa corrente aqueles que *“lutam mais, galgam melhores postos e bens”* (PELIZZOLI, 2003, p. 25). Para Pelizzoli (2003),

transfere-se somente para o indivíduo a responsabilidade de conquistar uma vida digna e esta, por sua vez, está alicerçada no quanto a pessoa pode ter e consumir. A partir disso, configura-se a liberdade e a identidade de uma pessoa. Nessa direção, a agricultura ecológica encontra-se em um contexto diferenciado no qual se considera uma (eco) ética que, segundo Pelizzoli (2003) trabalha com uma visão sistêmica, a vida do solo, reciclagem de matéria orgânica, agressão mínima ao solo, diversidade, qualidade na produção e justiça social.

Exercer atividades alternativas, a exemplo da agroecologia, é fundamental para a sobrevivência da vida na Terra. Isso implica repensar e refazer a ética capitalista, propondo um “sistema de valores associado a uma racionalidade produtiva alternativa, a novos potenciais de desenvolvimento e a uma diversidade de estilos culturais de vida” (LEFF, 2001, p. 86).

Além disso, algo que ficou explícito, nessa última fala, é a coerência entre palavras e atitudes. Nessa linha de pensamento, Freire (2011b) menciona que as palavras sem a corporeidade do exemplo, pouco ou quase nada valem. Além disso, ao longo das falas, nesta pesquisa, emergiu a mudança dos valores, decorrendo, também, uma mudança cultural. Os agricultores foram trabalhar na atividade agroecológica por razões econômicas: as crises financeiras sofridas é que impulsionaram a procura por novos nichos de mercado mais seguros e estáveis. Entretanto, essa se constituiu em uma circunstância propícia para modificar alguns valores até então estabelecidos e desenvolver outros, muitos pertencentes à própria agroecologia e que foram tomando espaço na vida dessas famílias. Eles passaram a dar importância à saúde, à ética, ao cuidado com o meio ambiente, com a família e demais pessoas com quem convivem ou como se costuma dizer: ‘com as coisas simples da vida’.

Boff (2012a, p. 10) traz uma ideia muito interessante a respeito das degradações ambientais que acontecem e alerta para a mais grave: a terra está, nos dias de hoje, “mais empobrecida de gente com solidariedade, com compaixão, com respeito, com cuidado e como amor entre todos”. Nessa linha de pensamento, Tristão (2005) afirma sobre a importância da solidariedade como decisiva para garantir o futuro da humanidade.

As questões ambientais não serão resolvidas em sua plenitude, caso não sejam levados em consideração os valores humanos para se viver com qualidade e proteger o outro de uma situação precária de sobrevivência. Nesse sentido Boff (2011, p. 14) menciona como algo importante, para a manutenção de todos os tipos de vida,

a nossa capacidade de sentir o outro, de pensar totalidades, de ter numa experiência de integralidade, de pensar não só com a mente, mas também com o corpo, de termos sensibilidade para os valores, de termos o ouvido aberto a captar mensagens

que nos vêm de todos os lados, de sermos sensíveis à dimensão espiritual e abertos à percepção do mistério.

Manoel de Barros (2010), no livro intitulado “Memórias Inventadas”, desenvolve reflexões em forma de poesias valorizando, especialmente, os momentos passados na intimidade com a natureza. Em uma das poesias dessa obra, a palavra intimidade aparece relacionada com o encantamento que elas produzem em cada ser humano, ressaltando a importância que as pequenas coisas têm na vida das pessoas, pois são esses valores que farão a vida ter sentido e significado. Krelling (2010, p. 113) manifesta o respeito por Manoel de Barros ao comentar que o poeta “descreve a infância como o tempo ideal, o tempo das descobertas, do contato e comunhão com a natureza, onde tudo se torna belo, onde a simplicidade passa a ter valor, a merecer destaque e atenção por parte do autor.” E continua Krelling (2010, p. 113):

Seus textos nos ensinam que devemos olhar o mundo com os olhos de uma criança e, assim, enxergarmos a beleza nas coisas mais simples, conservando o encantamento infantil ante as coisas mais comuns e corriqueiras. Devemos valorizar o não valorizado, percebendo que o verdadeiro valor não está no preço ou no tamanho das coisas, mas na intimidade que temos com elas, devemos preservar a imaginação e a criatividade e, acima de tudo, precisamos conquistar a comunhão existente entre a criança e a natureza.

Os valores são muito importantes, inclusive, para o tratamento da questão ambiental. São eles que dão respaldo aos atos em prol de uma sociedade mais justa e igualitária, tornando-os consistentes e, por consequência, duradouros. “Trata-se de valores como a solidariedade, a cooperação, o respeito à diversidade, a autonomia, a participação, a responsabilidade, a tolerância e tantos outros que configuram o tronco de uma educação integral, moral e cívica” (DÍAZ, 2002, p. 97).

Destacam-se entendimentos diversos apresentados pelos agricultores a respeito de valores. Isso decorre do fato que, a depender da cultura da qual a pessoa faz parte, entende-se o mundo de diversas maneiras, ou seja, a percepção é individual. É o que também afirma Monte-Serrat (2007, p. 74):

A percepção e a interpretação dos fatos percebidos, por sua vez, variam de pessoa para pessoa, em razão de sua experiência de vida, de seus valores familiares, éticos, morais, espirituais, de seu repertório de conhecimento, de sua imagem corporal e de tantos outros fatores que configuram a singularidade do sujeito.

Por conta disso, afirma-se que a percepção é algo individual guiado pelas ações e atitudes do dia a dia, mas essencialmente como afirma Merleau-Ponty (1999), uma assimilação da corporeidade e do próprio corpo.

b) O conceito de sustentabilidade

Na concepção de Ruscheinsky (2004, p. 17), o termo é recente, bastante amplo e admite variações de acordo com interesses e posicionamentos, além de estar sujeito a ambiguidades e dilemas quanto ao seu uso e significado. Esse autor (2004, p. 15) afirma que o termo sustentabilidade é “relativamente antigo, de origem no saber técnico na agricultura no século XIX [...], mas entrou na rota de uso pelos ecologistas modernos dos anos 80”. As dimensões: cultural, política, social, econômica, ecológica, tecnológica, ética e de valores são comumente relacionadas à sustentabilidade por autores como Caporal e Costabeber (2004) e Philippi Júnior e Pelicioni (2000). Ruscheinsky (2003, p. 41), deixando clara a ligação entre sustentabilidade e a intervenção humana, afirma que “quando entra algum tipo de extrativismo ou exploração de recursos naturais, a sustentabilidade é a medida do que, à longo prazo, pode ser extraído ou explorado sem depauperamento do patrimônio natural”. Devido a uma diversidade de conceitos encontrados sobre o termo sustentabilidade, Loureiro (2012, p. 55) considera se tratar mais de uma

‘ideia-força’, um conjunto de princípios manifestos em busca de um desenvolvimento qualificado por uma preocupação, qual seja: crescer sem comprometer a capacidade de suporte dos ecossistemas e seus ciclos, garantindo a existência social e de outras espécies em longo prazo.

Tanto essas ideias expressas por Loureiro (2012) quanto as dadas pelos agricultores e discutidas a seguir, convergem para o conceito de sustentabilidade apresentada no documento chamado Nosso Futuro Comum (1991, p. 9): “A humanidade é capaz de tornar o desenvolvimento sustentável – de garantir que ele atenda as necessidades do presente sem comprometer a capacidade de as gerações futuras atenderem também às suas”.

Embora mundialmente conhecido, o termo recebe críticas como as de Boff (2012b, s.p.) por considerá-lo uma definição antropocêntrica, sugerindo, então, a seguinte concepção:

Sustentabilidade é toda ação destinada a manter as condições energéticas, informacionais, físico-químicas que sustentam todos os seres, especialmente a Terra viva, a comunidade de vida e a vida humana, visando a sua continuidade e ainda a atender as necessidades da geração presente e das futuras de tal forma que o capital

natural seja mantido e enriquecido em sua capacidade de regeneração, reprodução, e coevolução.

Assim, acerca da sustentabilidade, o Valnério Assing respondeu:

“Sustentabilidade é você ter um projeto na sua propriedade, você trabalhar o seu sistema de uma forma que ele não se acaba. Você produz, tira sua renda e implanta um sistema que garante que ele produz hoje, amanhã e para as futuras gerações. Então, é uma forma que você cuida de todo ecossistema. Você tem um olhar para as águas, tudo que está relacionado com o meio ambiente, você tem esse cuidado em manter e produzir de uma forma a não ter erosão e [...] aproveitar a água da chuva”.

O indivíduo Valnério Assing cita, ainda, a existência de outros tipos de produção, mas que possuem a mesma preocupação ambiental e complementa a ideia sobre a sustentabilidade:

“Tem várias linhas, hoje tem a agroecologia, tem a permacultura, tem a produção orgânica, tem a biodinâmica, assim vai [...] Diz-se que não é sustentável, você produzir com agrotóxicos. Então, você está contaminando o solo e o ar, o próprio consumidor ou os animais” (Valnério Assing).

A percepção de que no meio ambiente está tudo inter-relacionado, se encontra na seguinte fala do Valnério Assing:

“Já é bem visível a questão das águas. Apesar de a gente estar aqui numa região de muita água, muita nascente, mas nossos rios, eu me lembro quando eu era uma criança, comparando o volume de água que tinha naquela época com hoje, diminuiu muito hoje o nível. Se continuar assim, é certo que daqui a 40-50 anos os rios estão secos. E se não tem mais nenhuma água no rio, é porque não tem mais nenhuma nascente. Se não tem nascente, não tem mais produção. Já morremos de fome antes. Então, é complicado” (Valnério Assing).

O entrevistado Romeu Assing verifica que o conceito de sustentável está agregado ao valor do produto:

“Ela é muito abordada, porque ela não bota adubo, não busca insumos de fora da propriedade. Tudo o que você tem na propriedade você vai organizando e vai fazendo aquilo agregar valor. Então, eu acho que é sustentável. Daqui a pouco está estragando o solo, colocando adubo, ureia e coisa ali” (Romeu Assing).

Para o indivíduo Volnei Heidemann:

“Você tem que viver num meio onde se possa harmonizar o máximo das possibilidades a partir daquele meio, sem degradar. Por exemplo: se eu tenho 10 árvores e

dentro delas 2 que estão maduras, as 2 maduras eu colho e as outras ficam para equilibrar o meio ambiente. Assim, eu vou tentando organizar, no meio onde eu vivo, o máximo de possibilidades, sem depender do meio externo. Por exemplo, hoje a gente ainda tem que avançar. O frango [...] o milho vem do Mato Grosso²⁰. Na linha da sustentabilidade, não é sustentável, teria que ser produzido aqui mesmo. Então, assim, a gente tem que avançar muito” (Volnei Heidemann).

Leonilda Baumann semelhantemente ao Volnei Heidemann, menciona a sustentabilidade e relata um caso:

“Hoje, eu vejo sustentabilidade como primeiro você pensar no seu sustento. A diversificação que você trabalha, que é ter boa parte que você consome, você produzir ali. Isso que é sustentabilidade. Você comprar o mínimo... Hoje nós já estamos conseguindo vender. Outro dia rimos, chegou uma menina que era estagiária da Espanha. Ela e mais outra amiga vieram me visitar e chegaram era 1 hora da tarde. E elas: Ah, faz alguma coisinha para a gente comer? Dai eu fui ali na horta, peguei um monte de coisa, fui ali peguei um peixe e num estantinho eu fiz um almoço grande para elas. Dai elas começaram a rir e falaram: Isso é sustentabilidade, oh! Quando elas chegaram, eu fiquei preocupada... Não tem nada para vocês comerem” (Leonilda Baumann).

Um pouco diferente dos demais, o indivíduo Lucas Schmidt descreveu a necessidade de pensar em toda a atividade de produção:

“Acho que sustentabilidade é você desenvolver uma atividade que ela não toma mais do que devolve. Você exige um tanto do meio ambiente, você tem que repor esse tanto. Não é uma atividade de extrativismo que você vai lá e só coleta o que é bom para você e o resto que se dane. Vou pegar um exemplo bem típico aqui na região: a produção de suínos. Hoje já está mudando, as leis estão exigindo mais. Mas até pouco tempo o suíno deu muito dinheiro e o dono da granja ficava com dinheiro e os dejetos ficavam para a sociedade diluir. Jogava no rio, poluía o rio, aí a sociedade tinha que tratar a água para poder usar, tinha que combater o borrachudo, porque eleva o teor de matéria orgânica da água. Eu acho que a sustentabilidade é o contrário disso. Se eu quero criar o porco, eu posso criar o porco, vender o porco ou consumir o porco, que é a parte boa, mas eu tenho que dar conta dos dejetos dele, de tratar adequadamente, de transformar isso em adubo, em fertilizantes para usar na propriedade. Qualquer atividade que eu for fazer eu tenho que pensar nela inteira. Não jogar o ruim da extrema para lá” (Lucas Schmidt).

²⁰ O milho proveniente de Mato Grosso é adquirido, segundo o Caderno de Normas da Agreco e da Acolhida, pois possui certificação orgânica.

Os agricultores fazem inferência, em suas falas, sobre a “alfabetização ecológica” (CAPRA, 2006), ao afirmarem a necessidade de comprar o mínimo, repor ao ambiente somente o que se retirou e pensar no processo produtivo como um todo. Assim, cita-se Capra (2006) que, na obra intitulada “Alfabetização ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável”, conjuntamente construída com diversos outros autores, aborda, justamente, a necessidade de desenvolver atividades, nos mais diversos contextos, que visem a “alfabetização ecológica” das pessoas. Nesse sentido, nas palavras de Capra (2006, p. 57), “não é exagero dizer que a sobrevivência da humanidade vai depender da nossa capacidade, nas próximas décadas, de entender corretamente os princípios da ecologia e da vida”. Assim sendo, destaca-se Tyler (2006, p. 179) que discorre sobre a importância da revolução que acontece na educação e afirma que essa visa “reestabelecer a ligação dos jovens com o lugar onde vivem e com sua comunidade”. É por meio da revolução e da religação que mudanças consistentes acontecem. Destaca-se, também, segundo Lanza (2006), a exigência das pessoas dominarem áreas de conhecimento como as ciências, cidadania, história e ter proficiência na linguagem escrita e falada para construções sociais em longo prazo, incluindo nesse caso, mudanças na maneira de agir com o meio ambiente.

Outro ponto observado foi que as noções de valores e de sustentabilidade foram bem fundamentadas por todos os agricultores, uma vez que embasam a atividade agroecológica. Algumas ideias são partilhadas entre os entrevistados, outras, entretanto, aparecem somente na fala de um indivíduo, mas nunca contrariando os demais. A percepção que os agricultores agroecológicos possuem acerca de valores e de sustentabilidade podem embasar projetos em educação ambiental e, caso o turismo pedagógico seja implantado nessas propriedades, esses conceitos poderão ser ricamente explorados. Convém ressaltar, porém, que os discursos dos entrevistados não versam sobre a construção de sociedades sustentáveis e suas definições relacionam-se, principalmente, a questão da sustentabilidade de sua propriedade e produção, logo muito influenciada por uma concepção de cunho econômico.

Para Ferreira (2005, p. 315), sustentar algo significa que “aquilo que se sustenta tem condições de permanecer perene, reconhecível e cumprindo as mesmas funções indefinidamente, sem que produza qualquer tipo de reação desconhecida, mantendo-se estável ao longo do tempo”. No presente caso, os agricultores desejam, especialmente, que as atividades sejam sustentáveis para as gerações futuras. Esse é o conceito de sustentabilidade mais comumente empregado em nossa sociedade, mesmo existindo outras formas de explicar o que seja sustentável.

Carvalho (2008) menciona que os conceitos de desenvolvimento e de sustentabilidade apresentam alta polissemia, englobando uma grande diversidade de sentidos, podendo ser pensado mais como conceitos em disputa do que uma categoria descritiva e estável no campo de interlocução ambiental.

Empresas, projetos e políticas públicas utilizam, comumente, termos como “sustentável” e “ecologicamente correto”, como afirma Ruscheinsky (2003), para obter aceitação no mercado econômico. Os nexos entre desenvolvimento sustentável, sustentabilidade, sociedades sustentáveis, práticas sustentáveis entre outros usos do conceito são tão variados, quanto os múltiplos interesses sociais que os produzem (CARVALHO, 2008). Ruscheinsky (2003, p. 40) expõe que, corre-se o risco de, com o tempo, o termo sustentável “se desgastar e apresentar-se como insuficiente para a aceitação automática do projeto, do empreendimento, do produto ou dos fins almejados”. Por conta disso, é importante definir o termo “sustentabilidade” ou “sociedade sustentável” para balizar melhor a teoria e a prática do conceito (FLORIANI, 2008). Esse mesmo autor (2008, p. 95) explicita a concepção de desenvolvimento sustentável, afirmando que “a noção de ‘sociedade sustentável’ é uma reação normativa (ética e moral) que nasce da negatividade do próprio sistema estabelecido, apresentada por grupos sociais e por intelectuais críticos à avalanche epistemológica e institucional dominante [...]”.

A sustentabilidade e a educação, segundo Loureiro (2012, p. 75), são pouco relacionadas e discutidas conjuntamente, tornando-se um ponto polêmico, pois a escola, atualmente, alavanca os ideais do pragmatismo, do cartesianismo e do capitalismo:

A princípio, criar e fomentar processos pelos quais a sustentabilidade, enquanto premissa geral, seja incorporada e assumida pela educação; e a educação seja sempre uma prioridade para as estratégias de promoção da sustentabilidade em qualquer política pública e proposta de desenvolvimento, me parece um ponto passível de pouca discussão.

Percebe, portanto, que a escola passa, atualmente, por um momento dualístico, pois ao mesmo tempo em que atua afirmando as premissas do capitalismo precisa trazer à sala de aula elementos da educação ambiental, com o intuito de discutir e repensar esse modelo de desenvolvimento. Sato e Meira (2005), sobre essa dualidade, afirmam que a lógica dos fenômenos de globalização de mercado encontram-se, inclusive, presentes nos discursos e orientações internacionais que impedem a ocorrência da dinâmica regional que é de valiosa importância ao processo educativo. Sendo assim, de acordo com os autores, percebem-se

correntes contraditórias presentes na escola e afirmam que é possível lutar contra o capitalismo. Para isso, acredita-se que:

a capacidade de vencer esse itinerário dualista está na dependência do diálogo entre estas duas correntes. Seguramente não haverá um caminho certo e outro errado, e no marco do diálogo na diferença, talvez sejamos capazes de lançar mão das lutas identitárias acreditando em fraternidade, igualdade e liberdade (SATO; MEIRA, 2005, p. 4).

5.3.6 Outros *insights* perceptivos

Dentre alguns dos *insights* destacam-se:

“Olha [...] conversando aparece bastante coisa, mas sei lá o que poderia te ajudar nisso. Uma coisa é te parabenizar pelo seu trabalho, pela sua pesquisa em busca de conhecimento. Acho que é isso. A gente está numa associação, então, a gente trabalha com... o solidário, a nossa associação de produtores também trabalha o preço justo, solidário, não temos intenção nenhuma de excluir pessoas do nosso grupo. Nós sempre temos a preocupação de fortalecer, para isso a associação existe. E assim como tem um grupo aqui, tem outro grupo lá e a gente é uma rede, na verdade. É uma classe e a gente tem que se fortalecer. E nas escolas é onde tudo começa. Às vezes, ali você faz o cidadão do jeito, às vezes, como se quer. Não sei, mas acho que ali você tem condições de fazer das crianças uma pessoa ou assim ou assado. É muito interessante nós termos esse levantamento também como um documento para nós. Muitas vezes a gente [...] Você levanta dados que a gente não iria levantar. Uma pesquisa dessa pode trazer um resultado que serve para ver onde nós estamos de repente. Aconteceu vários alunos que até prometem e daqui a pouco não voltam. Então, já se comentou que quando houver de novo, ter esse compromisso também. Claro, que a gente também não vai se negar por causa disso, mas sempre é bom [...] Se a gente pode ajudar, ver também o que resultou” (Valnério Assing).

Contudo, é importante destacar o papel da família, inclusive, sobre a mudança de perspectivas de vida dos filhos desses agricultores. Apesar de Valnério Assing ter mencionado que é na “escola onde tudo começa”, e esse entrevistado pretendeu ressaltar, também, a importância da educação escolar para a sociedade.

Algo importante, presente na fala de Valnério Assing, é a formação de redes que tem por objetivo “envolver a circulação de informações, a criação de laços de solidariedade entre os participantes, a realização de ações em conjunto, entre outros” (VIEZZER;

OVALLES, 1994, p. 103). A associação estudada preza o comércio justo e solidário, sendo a associação uma rede de agricultores que, assim como numa trança, quanto mais fios fizerem parte, mais forte é a trama. Segundo Martirani e outros autores (2006, p. 5),

numa economia e sociedade capitalista, falar de cooperação e solidariedade sai quase sempre com um discurso ingênuo, de natureza apelativa, emocional, religiosa ou demagógica. A competitividade já estudada e legitimada pela biologia como “natural” e um dos pilares na qual se apoia a ideologia neoliberal capitalista, deve ser repensada dado que é nossa espécie que está entrando em situação de risco, um risco que atinge todo o planeta, por isso a solidariedade que defendem se não convencer aos adeptos da “competitividade natural” por argumentos de natureza humanista, pode convencê-los sob o argumento da interdependência, do necessário e fundamental processo de inter-relação de todos os seres vivos.

A formação de comunidades agroecológicas e “a adoção por estilos de vida e práticas ambientalmente corretas não acontece somente com o acesso aos conhecimentos relacionados à questão ambiental” (MARTIRANI, 2006, p. 6). Deixar a competitividade acirrada de lado e passar a incorporar atos solidários requer mudanças em vários aspectos da vida pessoal, social, financeiro, ou seja, romper paradigmas antigos e adotar novos. Isso não acontece facilmente. Portanto, a formação de comunidades agroecológicas não acontece de uma hora para outra. Demanda tempo e muita discussão em comunidade, a exemplo do que aconteceu com a Agreco.

Comunidades baseadas nesse modelo “são tecidas por laços de confiança, onde os conflitos são entendidos como parte de seu processo de crescimento e maturidade. Tal comunidade possui necessariamente uma arquitetura horizontal, onde o poder circula e o conhecimento é uma elaboração coletiva [...]” (MAKIUCHI, 2005, p. 33).

O entrevistado Volnei Heidemann destaca outro ponto e relata o desejo de o projeto atingir a região:

“Apesar de a gente ter uma densidade institucional muito boa aqui, o que eu espero e o que eu anseio é que a gente consiga ampliar isso. Num debate institucional regional, que isso chegue no foco das SDRs²¹, das escolas, das universidades. Que a gente consiga envolver a sociedade. Não para trazer todo mundo para ser produtor agroecológico, mas para fazer parte de um projeto amplo, onde todos possam se integrar na medida daquilo que eles possam contribuir. É essa expectativa que eu tenho... que as pessoas, que as instituições consigam se interagir de tal forma que as pessoas todas se sintam parte desse processo, contribuam na situação que elas estão, com o tanto que elas podem fazer” (Volnei Heidemann).

²¹ Secretarias de Desenvolvimento Regionais.

A Leonilda Baumann relata a importância das pesquisas realizadas pelas Universidades, porque elas buscam o conhecimento empírico nas propriedades e acabam por colaborar, por meio de pesquisas, na solução de problemas que, às vezes, não eram notados pela Agreco:

“Quem cuida mais dessa parte de comercialização, eles pegam essas pesquisas para ler. Às vezes, acontece um problema e, nas reuniões, as pessoas não querem falar. Mas vem alguém aqui fazer uma pesquisa e a gente coloca esse problema e, depois como está escrito, eles vão lá e leem. Como tem um que foi bem importante aqui para muitas mudanças dentro da Agreco foi o doutorado de um... Hoje ele é coordenador do IFSC. Ele fez a pesquisa dele toda aqui. “Ah, o pesquisador citava isso aqui como um problema que é fácil de resolver assim. Então, vamos resolver.” E resolveram, por causa da pesquisa dele. E existe pesquisa que eles fazem comparação daqui com o meio oeste [...] que uma menina fez também, a E daí como é interessante para gente ver” (Leonilda Baumann).

De maneira geral, percebe-se que os agricultores agroecológicos não compreendem os fenômenos isoladamente um do outro. Como afirmou Merleau-Ponty (1999), cada fenômeno que se vê, na realidade, interage com os demais, formando um complexo sistema. Para estudar os fenômenos é preciso entender que cada objeto visto é também parte dos outros. “Posso ver um objeto enquanto os objetos formam um sistema ou um mundo e enquanto cada um deles dispõe dos outros ou em torno de si como espectadores de seus aspectos escondidos e garantia de sua permanência” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 105). O que deixa claro a complexidade das coisas. Tudo está em volta de várias outras coisas que se inter-relacionam e se formam uns aos outros mutuamente. De forma geral, é essa a percepção que os agricultores têm a respeito da agroecologia e do agroturismo desenvolvidos nas suas propriedades.

Além disso, para refletir sobre as ações das pessoas, precisa-se levar em consideração a percepção que as pessoas têm das coisas do mundo e o entendimento das relações que elas estabelecem entre si. Por isso, para descrever qualquer ação executada, não se pode separá-las dos valores e conceitos que as geraram. Cada fato acontecido, que dá suporte às atividades realizadas, também faz parte dos outros acontecimentos, ligando e interagindo mutuamente, daí a dificuldade, inclusive de “unitarização”, a exemplo do que propõe Moraes (2005), porque há uma intensa relação entre os metatextos (MORAES; GALIAZZI, 2006). Segundo Ferraz (2009, p. 182), estudioso dos pensamentos merleau-pontyanos, “não se trata, sem dúvida, de rejeitar que haja um mundo exterior que motiva a

atividade perceptiva; Merleau-Ponty apenas rejeita que a percepção de tal mundo ocorra de maneira causal linear”.

Isso dá uma representação mais próxima da realidade, na qual os conhecimentos sobre as coisas da vida não se encontram compartimentalizados. Essa compartimentalização tem origem na visão cartesiana e positivista, em muito responsável pela crise socioambiental. Essa visão ainda encontra-se muito presente na sociedade, especialmente nas instituições de ensino. Isso gera um descompasso no entendimento dos estudantes que aprendem sobre os fatos do mundo, mas não sabem como inseri-los na vida.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Atualmente, ampliam-se os espaços de discussão da problemática ambiental, pois são evidentes as consequências das ações humanas sobre o meio ambiente. As mídias enfatizam as consequências como: o aquecimento global, a seca, as inundações, a poluição, o desmoronamentos de encostas, as ocupações habitacionais indevidas, a fome, a miséria, entre outros.

A questão ambiental vai além do discurso e da prática de culpar e multar indivíduos, grupos ou sociedades por determinadas agressões à natureza, mas de levantar ou compreender as visões de mundo existentes e de meio ambiente que são construídas histórico, social e culturalmente e que estão relacionadas ao modo de agir do ser humano. Por isso, almeja-se que os resultados dessa pesquisa contribuam no desenvolvimento de projetos em Educação Ambiental: educação formal – escolas/universidades –, ou educação não formal – propriedades agroecológicas e comunidades, considerando-se que existem planos de implantar o turismo pedagógico nas propriedades pesquisadas com o intuito de aproximar o campo à cidade. As ideias levantadas, por meio dos depoimentos dos entrevistados, referindo-se à educação formal, poderão auxiliar os envolvidos a desenvolver um ensino mais coerente com as exigências atuais, embora tenhamos consciência de que não é uma tarefa fácil, construir processos formativos comprometidos em inserir as concepções da Educação Ambiental.

Conhecer a percepção ambiental dos entrevistados torna-se de suma importância à implantação de projetos de Educação Ambiental. É importante saber que valores e conceitos embasam as atitudes, as falas e/ou o modo de agir em relação ao ambiente. Assim, a base teórica expõe aspectos referentes à sustentabilidade, às sociedades sustentáveis, ao desenvolvimento sustentável, às comunidades agroecológicas e aos movimentos sociais, com o intuito de esclarecer que não existem conceitos estanques ou neutros, pois carregam significações e sentidos diversos, conforme o contexto utilizado e o objetivo em que é empregado. Precisa-se, então, de cuidado quando se utilizam determinados conceitos.

O diálogo com Paulo Freire foi intensificado na discussão dos resultados, principalmente por ter vivenciado uma pedagogia não formal; por acreditar que a ética, a leitura crítica da sociedade são formas de denunciar as injustiças sociais; e, por defender a amorosidade, o diálogo em qualquer forma de educação, a liberdade das pessoas e a valorização dos saberes populares, auxiliando essas classes a perceberem a possibilidade de mudanças, pois a história, como é construída pelos seres humanos, é mutável. É o que afirma

Paulo Freire (2000, p. 39): “é a relação entre a dificuldade e a possibilidade de mudar o mundo que coloca a questão da importância do papel da consciência na história, a questão da decisão, da opção, a questão da ética e da educação e de seus limites”. A pedagogia freireana, por essas características, acerca-se dos anseios da Educação Ambiental: formar sujeitos críticos, ativos, capazes de ler a realidade e provocar as mudanças necessárias, com vistas a uma sociedade melhor para todos.

Com relação às falas dos entrevistados, todos fizeram referência à agricultura convencional como algo difícil, sem perspectiva que, além disso, interferia no equilíbrio ambiental, prejudicando a saúde dos familiares, mas que depois com a Agreco tudo mudou. Os agricultores tornaram-se agroecológicos pensando, especialmente, no mercado de trabalho, ou seja, em uma atividade lucrativa e que renderia uma situação financeira mais estável. Entretanto, com o passar dos anos e com as formações oferecidas pela Agreco e pela Acolhida na Colônia e com a troca de experiência com os visitantes, determinados valores se incluem em suas atividades diárias, a exemplo da ética, da coletividade, do cuidado com o meio ambiente e da preocupação com a saúde de seus familiares e de demais pessoas. Esses valores propiciaram o desenvolvimento de uma nova concepção de mundo e de ser humano.

A Agreco deu origem a outras associações vinculadas no propósito de construir mudanças importantes à comunidade de Santa Rosa de Lima, especialmente, entre os agricultores agroecológicos. Isso foi possível por ter surgido dentro de um movimento social no qual as discussões com pessoas que vivem ou viveram na comunidade se comprometeram na formação de uma sociedade socioambientalmente sustentável. Os agricultores relataram um processo longo de mudanças e que ainda continua a acontecer. Essas mudanças na organização social foram lentas, mas regulares ou conforme as condições e a necessidade.

Não é intuito da Acolhida – associação ligada diretamente ao agroturismo –, fazer da propriedade um grande empreendimento rural, que descaracterize o local no qual o agricultor exerce a atividade de produtor de alimentos orgânicos. O que se preza é o atendimento de qualidade, no qual o vínculo estabelecido com o turista é afetivo, além de econômico. Essas visitas que os agricultores recebem, inclusive de países estrangeiros, como França, Espanha, Estados Unidos, Canadá são contadas com muito entusiasmo e orgulho, pois são percebidas como o reconhecimento social pela atividade exercida. Em anos anteriores, o agricultor era estigmatizado por sua profissão. Tinham vergonha de dizer que era da “roça”, pois, em muitas vezes, isso estava associado a alguém que não possuía conhecimento, que estava fadado a uma vida insignificante e sem perspectivas. Essa situação determinou uma forma de exclusão social e, de certo modo, uma desvalorização do ser, por si próprio.

A formação da Agreco possibilitou uma mudança de visão de ser humano, o que gerou, nos agricultores agroecológicos, a elevação da autoestima que é um dos fatores preponderantes para o enfrentamento das dificuldades que, eventualmente, encontram ao desenvolver as atividades. A autoestima torna as pessoas seguras do conhecimento que possuem e dos benefícios que a atividade gera para si mesmo, seus familiares, a comunidade mais próxima e a sociedade como um todo. Os filhos, em contrapartida, recebem de herança essa nova visão sobre o “homem do campo”, reconhecendo também a importância dessa atividade que pai, mãe e/ ou família exercem para a sociedade. Os filhos percebem, ao mesmo tempo, um movimento da sociedade que reconhece e valoriza as atividades que exercem.

A percepção que os entrevistados possuem sobre a educação não formal, relacionada à Agreco e aos visitantes, é que esta atendeu e atende às necessidades e as demandas dos agricultores, pois de uma maneira ou de outra, tem contribuído com a construção de conhecimento desses sujeitos. A associação teve bastante cuidado para que a atividade exercida pelos agricultores tivesse consistência teórica o que ocasionou em práticas bem fundamentadas e, por isso, bem sucedidas. A formação e a prática, na instituição encontram-se intimamente ligadas, acontecendo simultaneamente em viagens de estudos e em visitas técnicas. Além disso, os processos educativos que se desencadeiam de pais para filhos também têm sido considerados importantes nessa comunidade agroecológica. Valores enfatizados pela Agreco como: ética, justiça e solidariedade são também repassados aos filhos que acompanharam os pais nesse processo de mudança de método da agricultura convencional para a agricultura agroecológica. Os filhos, por perceberem que podem trabalhar e ao mesmo tempo aprender coisas novas, veem como possibilidade suceder os pais nas atividades. Semente essa que se plantou há 16 anos com o surgimento da Agreco e com a perspectiva de solucionar o problema de muitas famílias do município: a saída dos filhos para morar em outras cidades, nos centros urbanos. Com isso, foi-se percebendo que apenas os mais velhos ficavam na profissão de agricultor.

No âmbito da educação formal, a ligação entre as duas instâncias – universidades e as propriedades – é mais evidenciada, já que os universitários buscam, nas propriedades, consolidar a práxis educativa. Nessa relação, destaca-se a importância que as pesquisas realizadas nesse espaço exercem para as mudanças de ordem cultural, social e econômica. A importância da participação da mulher, estando em igualdade no poder de decisão com os homens foi enfatizada em algumas falas. Dessa forma, acontecem as mudanças de conceitos e atitudes e a resolução de problemas, evitando, também, que outros apareçam. No ensino básico, o processo ainda é tímido, sobretudo pela educação escolar ser compreendida pelos

agricultores como um ensino não associado à prática cotidiana. Quando se pensa em estender esse projeto para a comunidade, articulando uma educação escolar com a formação que acontece nas propriedades agroecológicas, o que se ressaltou nas narrativas dos entrevistados é que “o nó da questão está nos professores”, pois a comunidade, provavelmente, teria interesse em desenvolver uma educação formal mais coerente com sua própria realidade; porém esbarra na dificuldade por parte do professor. A educação escolar ainda é vista como um espaço resistente, que não ultrapassa a fronteira dos muros das instituições e dos currículos. Os profissionais da educação precisam estar mais atentos ao conhecimento produzido nos espaços não formais e informais, dispostos a utilizá-lo nas salas de aula, despindo-se de “pré-conceitos” com relação a esses saberes. “O respeito, então, ao saber popular implica necessariamente o respeito ao contexto cultural. A localidade dos educandos é o ponto de partida para o conhecimento que eles vão criando do mundo” (FREIRE, 2001a, p. 86).

Decorre, portanto, a necessidade de se realizar um trabalho com professores para que desenvolvam, juntamente com os alunos, ações que integrem as atividades agroecológicas à dinâmica escolar em busca de sociedades sustentáveis. Estudar e desenvolver práticas com o intuito de evitar e resolver problemas ambientais não é uma tarefa fácil pela abrangência que a Educação Ambiental possui. Nela precisam ser considerados vários aspectos, dentre os quais: a cultura, a sociedade, a economia, a política e o meio natural, aspectos que somados contribuiriam para mudanças no ensino básico. Sugere-se, nesse momento, um currículo fenomenológico para a Educação Ambiental, a exemplo do que Passos e Sato explicitam no texto “Educação Ambiental: O currículo nas sendas da fenomenologia Merleau-pontyana”, pois para esses pesquisadores (2002, p. 130) traçar um currículo para a Educação Ambiental “é entregar-se à liberdade, reinventando a vida”. Neste sentido, o currículo educacional transforma-se em uma trajetória a ser percorrida, “uma possibilidade que assumida pela liberdade, se compromete com um horizonte que qualifica uma direção moral de existência. É deste horizonte que a existência concreta se referencia, e por sua posição adquire um sentido específico” (PASSOS; SATO, 2002, p. 133).

Em contrapartida, é intrigante observar que a Agreco é conhecida em vários outros países, possuindo, inclusive, reconhecimento de universidades estrangeiras; entretanto, com a agroecologia, não consegue se inserir nas escolas do próprio município e nas escolas da região da qual faz parte, especialmente no vale de Braço do Norte e na Associação de Municípios da Região de Laguna (AMUREL). É importante difundir esse reconhecimento para essas instituições de ensino. A questão é: como articular as ações educativas da Agreco e

as escolas dos municípios da região, saindo da informalidade para a formalidade – educação formal? A Agreco já faz algo para se inserir nas escolas, tem uma pedagoga que orienta as pousadas e coordena projeto, porém isso acontece em outros municípios de abrangência da Acolhida na Colônia. Em Anitápolis, as pousadas ampliaram suas estruturas físicas para atenderem visitas técnicas de, aproximadamente, 40 alunos. Não acontece, ainda, em Santa Rosa de Lima, porque os agricultores julgam que suas pousadas não têm estrutura física para atender a demanda, precisam ampliar espaços e se estruturar em termos de atividades para oferecer. Por isso, tão importante quanto o professor/escola se interessar pelos conhecimentos produzidos fora do espaço formal de ensino é a Agreco pensar formas de estar presente nas escolas dos municípios de sua abrangência. Projetos educativos podem ser elaborados pela Agreco com financiamento dos órgãos públicos.

Pela notoriedade e importância da produção agroecológica e o agroturismo, na região e no estado de Santa Catarina, implantou-se, na Universidade Federal de Santa Catarina, o curso de graduação “Educação no Campo”. Ressalta-se que foi no decorrer desta pesquisa, mais especificamente no ano de 2012 – 2º semestre, que a primeira turma iniciou as aulas. Essa graduação está organizada, segundo o paradigma da “Pedagogia da Alternância” (Calvo, 1999), ou seja, a interação entre dois momentos: o tempo que é passado na escola e o outro em que é passado na comunidade, alternando-se. Segundo a UFSC (2011, sp.), “o que se busca é um processo educativo uno, que articule a experiência de trabalho e de vida do estudante no seio da comunidade rural onde vive com a experiência de formação universitária propriamente dita”. Pontua-se essa ideia, nesse momento, pois esse grupo, com seus professores e alunos, poderão contribuir na resolução de algumas lacunas que existem, especialmente na inserção da Agreco e da Acolhida na Colônia nas escolas do município. Ressalta-se a importância da proposta do turismo pedagógico como forma de estender a agroecologia aos demais municípios da região. Considerando que as propriedades ainda não se sentem preparadas suficientemente para atender a demanda, o curso de graduação mencionado pode contribuir nesse projeto.

Os entrevistados perceberam que nas relações socioambientais entre os agricultores e a sociedade, uma relação de interdependência. Enquanto os agricultores agroecológicos auxiliam na preservação ambiental e na produção de alimentos mais saudáveis, a sociedade, por sua vez, incluindo instituições de ensino, contribui oferecendo respaldo a atividade, por meio do consumo da produção, assim como também da visitação dessas propriedades pelo agroturismo.

A questão de valores é percebida como algo inerente a cada comunidade e família e que está se perdendo com a massificação das culturas. É o patrimônio cultural local que está se esvaindo em nome do desenvolvimento, da globalização e da modernização. O pensar na coletividade e na benevolência entre as pessoas também são ressaltados como valores.

O conceito de sustentabilidade compreendido pelos agricultores está ligado ao entendimento do Relatório *Nosso Futuro Comum* publicado em 1987, no qual afirma que sustentável é a atividade que satisfaz as necessidades atuais sem comprometer as das futuras gerações. A sustentabilidade também é observada como atividade exercida sem depender do meio externo e sem utilizar agrotóxicos. Deixa-se claro as inter-relações entre os diversos elementos do meio ambiente, pois produzir sem agrotóxicos e sem depender do meio externo denota que o agricultor precisa ter uma percepção do meio em que se encontra e otimizar as possibilidades que ali existem, cuidando de todo o processo de produção.

Percebe-se que, infelizmente, cada vez mais, a sociedade capitalista, visando a lucros, explora e degrada exaustivamente o meio ambiente, interferindo na qualidade ambiental de todos os seres vivos. Os agricultores de Santa Rosa de Lima fazem parte de uma parcela da sociedade que rompe com os paradigmas de desenvolvimento até então estabelecidos e trilham caminhos alternativos. Sob uma nova perspectiva, buscam através de valores éticos o equilíbrio ecológico, propondo e mostrando novas possibilidades ao sistema agrícola brasileiro e à sociedade, valendo do sonho e da esperança, defendidos por Freire (2001a) para tornar um pouco melhor a existência humana e planetária (Boff, 2012a).

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Leila Marrach Basto de. **A ideia de natureza na ciência pós-moderna.** ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM AMBIENTE E SOCIEDADE (ANPPAS), 2., 2004, GT 10. Disponível em: <http://www.anppas.org.br/encontro_anual/encontro2/GT/GT10/leila_m_b_albuquerque.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2012.
- ALES BELLO, Angela. **Introdução à fenomenologia.** São Paulo: Edusc, 2006.
- ALMEIDA, Jalcione. A agroecologia entre o movimento social e a domesticação pelo mercado. **Ensaio Fundação Economia e Estatística**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 499-520, 2003. Disponível em: <<http://revistas.fee.tche.br/index.php/ensaios/article/view/734/986>>. Acesso em: 12 abr. 2012.
- ALVES, Rubem; BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Encantar o mundo pela palavra.** Campinas: Papirus, 2006.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Etnografia da prática escolar.** 3. ed. Campinas: Papirus, 1995.
- ARAÚJO, Maria Cristina Pansera de. A educação ambiental e a formação da consciência dos sujeitos. In: ZAKRZEWSKI, Sônia Balvedi; BARCELOS, Valdo. **Educação Ambiental e Compromisso Social: Pensamentos e Ações.** Erechim: EdiFAPES, 2004, p. 183-192.
- ASSOCIAÇÃO DE AGROTURISMO ACOLHIDA NA COLÔNIA. **Quem somos.** [S.l.: s.n.]. 2010a. Disponível em: <<http://www.acolhida.com.br/quem.html>>. Acesso em: 27 abr. 2011.
- _____. **Caderno de Normas:** alimentação e hospedagem na colônia, venda de produtos na colônia e atividades de lazer na colônia. [Biblio.], Vol. 8, 2010b.
- ASSOCIAÇÃO DOS AGRICULTORES AGROECOLÓGICOS DAS ENCOSTAS DA SERRA GERAL. **Histórico.** [Biblio.], 2012.
- _____. **Quem somos.** [S.l.: s.n.]. 2010a. Disponível em: <<http://www.agreco.com.br/site.html>>. Acesso em: 27 abr. 2011.
- _____. **Comércio justo e solidário.** 2010b. Disponível: <<http://www.agreco.com.br/site.html>>. Acesso em: 16 mar. 2013.
- AZEVEDO, Elaine de. **As relações entre qualidade de vida e Agricultura Familiar Orgânica:** da articulação de conceito a um estudo exploratório. Florianópolis: UFSC, 2004. Dissertação (Mestrado em Agroecossistemas). Disponível em: <<http://www.tede.ufsc.br/teses/PAGR0093.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2011.
- AZEVEDO, Elaine de; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. Promoção da Saúde, Sustentabilidade e Agroecologia: uma discussão intersectorial. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 20, n. 3, set. 2011. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902011000300016&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 06 abr. 2012.

BARCELOS, Valdo. **Educação Ambiental: sobre princípios, metodologias e atitudes**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2010a.

_____. Antropofagia, Educação Ambiental e intercultura: tecendo uma não-pedagogia. *In*: GUIMARÃES, Leandro Belinaso; KRELLING, Aline Gevaerd, BARCELOS, Valdo (Orgs.). **Tecendo a educação ambiental na arena cultural**. Petrópolis: DP et alii, 2010b.

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas: as infâncias de Manoel de Barros**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.

BATALLOSO, Juan Miguel. Diálogo y práxis. Una aproximación al conocimiento pedagógico em Paulo Freire. *In*: VIEIRA, Adriano José Hertzog; BATALLOSO, Juan Miguel; MORAES, Maria Cândida (Orgs.). **Paulo Freire: consciência e compromisso**. Brasília: Liber livro, 2012, p. 103-121.

BATALLOSO, Juan Miguel; MORAES, Maria Cândida; VIEIRA, Adriano José Hertzog. Hacia una pedagogia de la consciência. *In*: VIEIRA, Adriano José Hertzog; BATALLOSO, Juan Miguel; MORAES, Maria Cândida (Orgs.). **A esperança da Pedagogia: Paulo Freire: consciência e compromisso**. Brasília: Liber livro, 2012, p. 175-208.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Paulo Freire: elementos para a discussão do tema “Pedagogia e Antipedagogia”. **Educação e Sociedade**, n. 3, p. 37-46, 1979.

BEZERRA, Ana B. C. et al. **Participação Social e Educação Ambiental: em busca da Emancipação Cidadã**. ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM AMBIENTE E SOCIEDADE (ANPPAS), 3., São Paulo, 2006. Disponível em: <http://www.anppas.org.br/encontro_anual/encontro3/GT9.html>. Acesso em 04 abr. 2013.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Glácia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: UFMG, 1998. Título original: The location of culture.

BOFF, Leonardo. **O cuidado necessário: na vida, na saúde, na educação, na ecologia, na ética e na espiritualidade**. Petrópolis: Vozes, 2012a.

_____. **Sustentabilidade: tentativa de definição**. 2012. Disponível em <<http://leonardoboff.wordpress.com/2012/01/15/sustentabilidade-tentativa-de-definicao/>>. Acesso em: 11 de nov. 2012b.

_____. Carta da Terra. *In*: SATO, Michèle (Org.). **Eco-ar-te para o reencantamento do mundo**. São Carlos: RiMa Editora, FAPEMAT, 2011, p. 11-20.

BONOTTO, Dalva Maria Bianchini. O conteúdo valorativo da educação ambiental: investigando uma proposta de formação docente voltada para o tema. Reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 28., 2005, Caxambu. **Anais...** Caxambu: Anped, 2005, p. 1-17.

BRAIDA, Celso R.; FROEHLICH, José M. **Aporias do discurso Pós-Moderno.** CONGRESSO BRASILEIRO DE ECONOMIA E SOCIOLOGIA RURAL, 38., 2000. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/desenvolvimentorural/textos/06.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Aprender o amor:** sobre um afeto que se aprende a viver. Campinas: Papirus, 2005.

_____. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2002.

_____. Paulo Freire: noventa anos depois, vivo agora, tanto quanto antes. In: VIEIRA, Adriano José Hertzog; BATALLOSO, Juan Miguel; MORAES, Maria Cândida (Orgs.). **A esperança da pedagogia:** Paulo Freire: consciência e compromisso. Brasília: Liber livro, 2012.

BRASIL. Lei nº 10.831, de 23 de dezembro de 2003. Dispõe sobre a agricultura orgânica e dá outras providências. **Presidência da República.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.831.htm>. Acesso em: 22 ago. 2012.

_____. Lei nº 12.305 de 2 de agosto de 2010. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998; e dá outras providências. **Presidência da República.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12305.htm>. Acesso em: 26 ago. 2011.

_____. Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Presidência da República.** Disponível em: <<http://www.lei.adv.br/9795-99.htm>>. Acesso em: 19 jan. 2010.

_____. Lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nos 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória no 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei no 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. **Presidência da República.** Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/11947.htm>. Acesso em: 14 jan. 2013.

_____. Resolução/CD/FNDE nº 38, de 16 de julho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE. **Presidência da República.** Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/22-2009?download...16072009>>. Acesso em: 14 jan. 2013.

CALVÓ, Pedro Puig. Introdução. In: Pedagogia da Alternância – alternância e desenvolvimento. Primeiro Seminário Internacional. Salvador: Dupligráfica Editora, 1999.

CAPORAL, Francisco Roberto; COSTABEBER, José Antônio. Agroecologia: aproximando conceitos com a noção de sustentabilidade. In: RUSCHEINSKY, Aloísio (Org.). **Sustentabilidade:** uma paixão em movimento. Porto Alegre: Sulina, 2004.

- CAPORAL, Francisco Roberto; COSTABEBER, José Antônio; PAULUS, Gervásio. **Agroecologia**: matriz disciplinar ou novo paradigma para o desenvolvimento rural sustentável. [S.l.: s.n.], 2006. Disponível em: <<http://www.agroeco.org/socla/archivospdf/Agroecologia%20%20Novo%20Paradigma%202052006-ltima%20Verso1.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2011.
- CAPRA, Fritjof. Falando a linguagem da natureza: princípios da sustentabilidade. In: STONE, Michael K.; BARLOW, Zenobia (Orgs.). **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Crultrix, 2006, p. 46-57.
- CARDOSO, Ildelfonso. **Agroecologia e produção do espaço**: a experiência dos agricultores da Agreco. Florianópolis: UFSC, 2005. Dissertação (Mestrado em Geografia). Disponível em: <<http://www.tede.ufsc.br/teses/PGCN0324-D.pdf>>. Acesso em: 08 set. 2011.
- CARNEIRO, Maria José. Ruralidade: novas identidades em construção. Congresso da Sober. 25., 1997, Natal. **Anais...** Natal: SOBER, 1997. Disponível em: <<http://r1.ufrj.br/esa/art/199810-053-075.pdf>> Acesso em: 11 abr. 2012.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura Carvalho. Educação para sociedades sustentáveis e ambientalmente justas. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, vol. Especial, p. 46-55, dez. 2008.
- _____. **A invenção ecológica**. Porto Alegre (RS): Editora da UFRGS, 2001.
- _____. **Educação Ambiental**: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. Invenção e auto-invenção na construção psicossocial da identidade: a experiência constitutiva do educador ambiental. In: GUIMARÃES, Mauro (org.). **Caminhos da educação ambiental**: da forma à ação. Campinas: Papirus, p. 31-50, 2006.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; GRÜN, Mauro; TRAJBER, Rachel (Orgs.). **Pensar o ambiente**: bases filosóficas para a Educação Ambiental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009.
- CARVALHO, Vilson Sérgio de. **Educação ambiental e desenvolvimento comunitário**. Rio de Janeiro: WAK, 2002.
- CASCINO, Fábio. **Educação Ambiental**: princípio, história, formação de professores. 3. ed. São Paulo: SENAC, 2003.
- CASTRO, Maria Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. **Gênero e Meio Ambiente**. 2. ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2005.
- CASTRO, Marcelo Giraldi; AMORIM, Antônio Carlos Rodrigues. **Ambiente e natureza**: diferenças que produzem especificidades para uma escola do município de Piracicaba, SP. ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM AMBIENTE E SOCIEDADE (ANPPAS), 2., São Paulo, 2004. Disponível em: <http://www.anppas.org.br/encontro_anual/encontro2/GT/GT10/marcelo_giraldi_e_carlos_a_morim.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2012.

CASTRO, Ronaldo Souza; SPAZZIANI, Maria de Lourdes; SANTOS, Erivaldo Pedrosa. Universidade, meio ambiente e parâmetros curriculares nacionais. In: LOUREIRO, Carlos Frederico; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (Orgs.).

Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 157-180.

CATALÃO, Vera Lessa. As metáforas da água e a mediação entre natureza e cultura. In: SATO, Michèle (Org.). **Eco-ar-te para o reencantamento do mundo.** São Carlos: RiMa Editora, FAPEMAT, 2011, p. 196-200.

CATUNDA, Marta. Educar e cultivar ambientes. In: NOAL, Fernando Oliveira; BARCELOS, Valdo Hermes de Lima. **Educação Ambiental e cidadania:** cenários brasileiros. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003, p. 231-252.

CHALUB-MARTINS, Leila. Projeto mulheres das águas: uma experiência de luta pela conservação da vida no cerrado. **Revista do Prêmio Ambiental Von Martius**, São Paulo, v. 1, n.1, p. 10-25, 2005.

CHALUB-MARTINS, Leila; ALMEIDA, Verônica Lima da Fonseca. **Relações de Gênero e Educação Ambiental no Projeto Mulheres das Águas.** ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM AMBIENTE E SOCIEDADE (ANPPAS), 4, 2008, GT 19. Disponível em:

<<http://www.anppas.org.br/encontro4/cd/ARQUIVOS/GT9-1026-912-20080504224300.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2013.

CHAUÍ, Marilena de Souza. A dignidade do feminino. In: MICELI, Sérgio; MATOS, Luiz Fernando Franklin de (Org.). **Gilda:** a paixão pela forma. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2007.

CURTIS, Marlene. Museu, um tesouro a ser descoberto. In: REIGOTA, Marcos (Org.). **Verde cotidiano:** o meio ambiente em discussão. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

DALL'ALBA, Pe. João Leonir. **O Vale do Braço do Norte.** Orleans: Edição do autor, 1973.

DANTAS, Lúcio Gomes. Pedagogia Freiriana em vista dos pobres e oprimidos. In: VIEIRA, Adriano José Hertzog; BATALLOSO, Juan Miguel; MORAES, Maria Cândida (Orgs.). **A esperança da Pedagogia:** Paulo Freire: consciência e compromisso. Brasília: Liber livro, 2012, p. 37-52.

DARTIGUES, André. **O que é a fenomenologia?** Tradução de Maria José J. G. de Almeida. São Paulo: Centauro, 2005. Título original: Qu'est-ce que la phénoménologie?

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia**, vol. 1. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa:** aportes metodológicos. Campinas: Papirus, 2001.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação ambiental:** princípios e práticas. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.

_____. **Atividades interdisciplinares de educação ambiental:** práticas inovadoras de educação ambiental. 2. ed. rev., ampl. e atual. São Paulo: Gaia, 2006.

DÍAZ, Alberto Pardo. **Educação Ambiental como projeto.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ECOCERT BRASIL. **Quem somos.** Disponível em:
<<http://www.ecocert.com.br/quemsomos.html>>. Acesso em: 22 jul. 2010

_____. **História.** Disponível em: <<http://www.ecocert.com.br/historia.html>>. Acesso em: 16 mar. 2013.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação:** fundamentos e tradições. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FERRAZ, Marcus Sacrini A. **Fenomenologia e ontologia em Merleau-Ponty.** Campinas: Papirus, 2009.

FERREIRA, Leila da Costa. Sustentabilidade: uma abordagem histórica da sustentabilidade. In: JÚNIOR, Luiz Antônio Ferraro (org.) **Encontros e caminhos:** formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, 2005.

FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque; SILVA, Maria Eleni Henrique (Orgs.). **Formação Humana e Dialogicidade III:** Encantos que se encontram nos diálogos que acompanham Freire. Fortaleza: edições UFC, 2012.

FIGURELLI, Ana Hartmann; PORTO, Ivalina. A relação entre turismo e educação ambiental e suas Contribuições na luta por um mundo mais justo e Preservado. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, vol.20, p. 438-451, jan./jun. 2008. Disponível em: < <http://www.remea.furg.br/edicoes/vol20/art28v20.pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2010.

FINATTO, Roberto Antônio; SALAMONI, Giancarla. Agricultura Familiar e Agroecologia: perfil da produção de base agroecológica do município de Pelotas/RS. **Sociedade e Natureza**, Uberlândia, vol. 20, n. 2, dez. 2008. <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-45132008000200012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 06 abr. 2012.

FLORIANI, Dimas. Obstáculos e potencialidades para a construção de uma sociedade sustentável, na perspectiva de educação e de prática sócio-ambientais. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, vol. especial, p. 87-103, dez. 2008.

FOSCHIERA, Elisabeth Maria. Segurança alimentar: um desafio aos educadores ambientais. In: BAGGIO, André; BARCELOS, Valdo (Orgs.). **Educação ambiental e complexidade:** entre pensamentos e ações. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 38. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001a.

_____. **Professora sim, tia não:** cartas a quem ousa ensinar. 11. ed. São Paulo: Olho d'água, 2001b.

_____. **Conscientização:** teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2001c.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 14. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011a.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011b.

FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando:** conversas sobre educação e mudança social. Tradução de Vera Lúcia Mello Josceline. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. Título original: We make the road by walking.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Paulo Reglus Neves Freire: contribuições de um educador utópico. In: VIEIRA, Adriano José Hertzog; BATALLOSO, Juan Miguel; MORAES, Maria Cândida (Orgs.). **A esperança da pedagogia:** Paulo Freire: consciência e compromisso. Brasília: Liber livro, 2012, p. 27-36.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão:** crítica ao neoliberalismo em educação. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 77-108.

GADOTTI, Moacir; MCLAREN, Peter. **Peter McLaren e Moacir Gadotti:** um diálogo. 1995. Disponível em: <http://siteantigo.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Pedagogia_praxis_1995.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2013.

GAUTHIER, Jacques. Corpo sem órgãos e bem-aventurança ambiental: por uma epistemologia da vacuidade. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, vol. 25, p. 1-21, jul./dez. 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOHN, Maria da Glória M. **O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias.** São Paulo: Cortez, 2005.

GOHN, Maria da Glória M. **Movimentos sociais e educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GOMES, João C.; SATO, Michèle. Mulheres e homens: partes diversas da integridade da Terra. In: SATO, M. (Coord.). **Sentidos Pantaneiros: movimentos do Projeto Mimoso.** Cuiabá: KCM, 2002, p. 110-126.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **Os (des)caminhos do meio ambiente.** São Paulo: Contexto, 1989.

_____. **O desafio ambiental: os porquês da desordem mundial: mestres explicam a globalização.** Rio de Janeiro: Record, 2004.

_____. **A globalização da natureza e a natureza da globalização.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

GONÇALVES, Silvia Carmen. **Turismo rural: uma atividade feminina: estudo sobre as mulheres de Santa Rosa de Lima.** 2001. 64 f. Monografia (Graduação em Comunicação Social) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Palhoça, 2001.

GUERRA, Antonio Fernando S.; LIMA, Maria Beatriz Araújo de. Refletindo sobre a inserção da dimensão ambiental na formação docente. In: ZAKRZEWSKI, Sônia Balvedi; BARCELOS, Valdo. **Educação Ambiental e Compromisso Social: Pensamentos e Ações.** Erechim: EdiFAPES, 2004, p. 41-62.

GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (Coord.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira.** Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

_____. **A dimensão ambiental na educação.** Campinas: Papyrus, 1995.

_____. Abordagem relacional como forma de ação. In: GUIMARÃES, Mauro (org.). **Caminhos da educação ambiental: da forma à ação.** Campinas: Papyrus, p. 9-16, 2006.

GUIMARÃES, Mauro; VASCONCELLOS, Maria das Mercês N. Relações entre educação ambiental e educação em ciências na complementaridade dos espaços formais e não formais de educação. **Educar em revista**, Curitiba, n. 27, jun. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 11 ago. 2010.

HEUSER, Donato Marcelo Dreher. **Repercussões do agroturismo na qualidade de vida de núcleos familiares receptores de Santa Rosa de Lima (SC): um processo criativo e solidário.** 2002. 127 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Florianópolis: UFSC, 2002. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/20546/196747.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 08 set. 2011.

HIRATA, Haluo. **Agricultura Sustentável: algumas considerações sobre um estudo de caso numa parcela do cinturão verde de São Paulo.** ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM AMBIENTE E SOCIEDADE (ANPPAS), Indaiatuba (SP), 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Sinopse do Censo Demográfico 2010.** Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse>>. Acesso em: 27 out. 2012.

JACOBI, Pedro. Participação. In: JÚNIOR, Luiz Antônio Ferraro (org.) **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores.** Brasília: MMA, 2005.

JACOBI, Pedro Roberto; TRISTÃO, Martha; FRANCO, Maria Isabel Gonçalves Correa. A função social da educação ambiental nas práticas colaborativas: participação e engajamento. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 29, n. 77, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622009000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 11 fev. 2013.

KASSICK, Clovis Nicanor. **A Ex-cola Libertária.** Rio de Janeiro: Achiamé, 2004.

KHOURI, Mauro Michel El. **Rizoma e Educação: Contribuições de Deleuze e Guattari.** In: XV ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA SOCIAL, 2009, Maceió. **Psicologia Social e Políticas de Existência: Fronteiras e Conflitos**, 2009.

KRELLING, Aline Gevaerd. Entre encontros e fabulações: outras possibilidades de experienciar o mundo. In: GUIMARÃES, Leandro Belinaso; KRELLING, Aline Gevaerd, BARCELOS, Valdo. (Orgs.) **Tecendo a educação ambiental na arena cultural.** Petrópolis: DP et alii, 2010.

LANZA, Dana. Tirando partido do ativismo juvenil urbano: alfabetização para a justiça ambiental. In: STONE, Michael K.; BARLOW, Zenobia (Orgs). **Alfabetização ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável.** São Paulo: Crultrix, 2006, p. 253-267.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. In: Carlos Frederico Loureiro; Philippe Pomier Layrargues; Ronaldo Souza de Castro (Orgs.). **Pensamento Complexo, Dialética e Educação Ambiental.** São Paulo: Cortez, 2006, p. 72-102.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder.** Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 2001. Título Original: Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder.

LEITE, Lígia Chiappini. Encontro com Paulo Freire. **Educação e Sociedade**, n. 3, p. 47-75, 1979.

LEME, Taciana Neto. Conhecimentos práticos dos professores e sua formação continuada: um caminho para a educação ambiental na escola. In: GUIMARÃES, Mauro (org.). **Caminhos da educação ambiental: da forma à ação.** Campinas: Papyrus, p. 87-112, 2006.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. Crise ambiental, educação e cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória. In: LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, Maria José de Araújo. **Ecologia humana: realidade e pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 1984.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Educação Ambiental e “Teorias Críticas”**. In: GUIMARÃES, M. (org.). Caminhos da educação ambiental: da forma à ação. Campinas: Papirus, 2006, p. 51-86.

_____. Teoria Social e questão ambiental: pressupostos para uma práxis crítica em educação ambiental. In: LOUREIRO, Carlos Frederico; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (Orgs.). **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007a, p. 13-52.

_____. **A questão ambiental no pensamento crítico**. Rio de Janeiro, Editora Quartet, 2007b.

_____. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. O que significa transformar em Educação Ambiental? In: ZAKRZEWSKI, Sônia Balvedi; BARCELOS, Valdo. **Educação Ambiental e Compromisso Social: Pensamentos e Ações**. Erechim: EdIFAPES, 2004a, p. 265 – 282.

_____. Educar, participar e transformar em educação ambiental. **Revista em Educação Ambiental**, v.1, n. zero, Brasília, 2004b.

_____. **Sustentabilidade e educação: um olhar da ecologia política**. São Paulo: Cortez, 2012.

LOUREIRO, Carlos Frederico B.; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (Orgs.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

MACHADO, Ana Queli Tormes. A educação ambiental ecomunitarista e a agroecologia intervindo na agricultura familiar. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, vol. 22, p. 323-336, jan./jun. 2009.

MAKIUCHI, Maria de Fátima Rodrigues. Alteridade. In: JÚNIOR, Luiz Antônio Ferraro (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, 2005.

MARCOMIN, Fátima Elizabeti; MENDONÇA, Ana Waley; MAZZUCO, Kátia T. M. Educação ambiental e o pensamento complexo: uma reflexão possível. In: BAGGIO, André; BARCELOS, Valdo (Orgs.). **Educação ambiental e complexidade: entre pensamentos e ações**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2008.

MARIN, Andréia Aparecida; OLIVEIRA, Haydée Torres; COMAR, Vito. Reconstituição histórica como instrumento de resgate cultural e de educação ambiental. **Revista eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, vol.13, p. 101-114, jul./dez. 2004.

MARTIRANI, Laura Alves. **Sociedade de Consumo e ambiente:** valores sociais, necessidades psicológicas e nova educação. ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM AMBIENTE E SOCIEDADE (ANPPAS), 3., São Paulo, 2006.

MARX, Karl. **Formações econômicas pré-capitalistas.** Tradução de João Maia. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. Título original: Pre-capitalist economic formations.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção.** Tradução de Carlos Ribeiro de Moura, 2. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1999. Título original: Phénoménologie de la perception.

_____. **O visível e o invisível.** São Paulo: Perspectiva, 2009.

_____. **Conversas, 1948.** Tradução de Fábio Landa e Eva Landa. São Paulo: Martins Fontes, 2004. Título Original: Causeries 1948.

_____. **A prosa do mundo.** Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Cosac Naify, 2012. Título Original: La prose du monde.

MEIRA, Pablo; SATO, Michèle. Só os peixes mortos não conseguem nadar contra a correnteza. **Revista de Educação Pública**, v.14, n.25, p. 17-3, 2005. Disponível em: <<http://www.educacaoambiental.pro.br/victor/biblioteca/meirasato2005.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2013.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino:** as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MONTE-SERRAT, Fernando. **Emoção, afeto e amor:** ingredientes do processo educativo. São Paulo: Editora Academia de Inteligência, 2007.

MORAES, Maria Cândida. Relendo Paulo Freire a partir da complexidade e da transdisciplinaridade. In: VIEIRA, Adriano José Hertzog; BATALLOSO, Juan Miguel; MORAES, Maria Cândida (Orgs.). **A esperança da pedagogia:** Paulo Freire: consciência e compromisso. Brasília: Liber livro, 2012, p. 67-102.

MORAES, Roque. Mergulhos discursivos: análise textual qualitativa entendida como processo integrado de aprender, comunicar e interferir em discursos. In: GALIAZI, Maria do Carmo; FREITAS, José Vicente (Orgs.). **Metodologias Emergentes de Pesquisa em Educação Ambiental.** Ijuí: UNIJUI, 2005, p. 85-114.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**, vol. 9, n. 2, p. 191- 211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência e Educação**, vol. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

MÜLLER, Jovania Maria. **Do tradicional ao agroecológico: as veredas da transição: o caso dos agricultores familiares de Santa Rosa de Lima/SC**. 2001, 216 f. Dissertação (Mestrado em Agroecossistemas). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

NEVES, José Luis. **Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades**. 2006. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/C03-art06.pdf>>. Acesso em: 02 dez. 2008.

NOAL, Fernando Oliveira. Complexidade e responsabilidade – ciência, ética, ecologia e futuro na perspectiva de Hans Jonas. In: BAGGIO, André; BARCELOS, Valdo (Orgs.). **Educação ambiental e complexidade: entre pensamentos e ações**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2008.

NOSSO FUTURO COMUM. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1991.

NOVAES, Ricardo Carneiro. **Desenvolvimento Sustentável na Escala Local: a agenda 21 local como estratégia para a construção da Sustentabilidade**. ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM AMBIENTE E SOCIEDADE (ANPPAS), Indaiatuba (SP), 2002.

OLIVEIRA, Breno Marquez Lopes de. **A produção de alimentos orgânicos pela rede de pequenas agroindústrias familiares da AGRECO em Santa Rosa de Lima e Rio Fortuna – SC**. 2004, 168 f. Dissertação (Mestrado em Economia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/16641/225454.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 08 set. 2011.

PASSOS, Luiz Augusto; SATO, Michèle. Educação Ambiental: o currículo nas Sendas da fenomenologia Merleau-Pontyana. In: SAUVÉ, Lucie; ORELLANA, Isabel; SATO, Michele (Orgs.). **Sujets choisis en éducation relative a l'environnement: D'une Amérique à l'autre**. Montréal: ERE-UQAM, 2002, p. 129-135.

PELIZZOLI, Marcelo Luiz. **Correntes da ética ambiental**. Petrópolis: Vozes, 2002.

PHILIPPI JÚNIOR, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi (Ed.) **Educação ambiental: desenvolvimento de cursos e projetos**. 2. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2000.

PORTILHO, Fátima. **Consumo Verde, consumo sustentável e a ambientalização dos consumidores**. ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM AMBIENTE E SOCIEDADE (ANPPAS), 2., São Paulo, 2004. Disponível em: <http://www.anppas.org.br/encontro_anual/encontro2/GT/GT05/f%0E1tima_portilho.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2012.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA ROSA DE LIMA. **Aspectos econômicos**. 2010. Disponível em: <<http://www.santarosadelima.sc.gov.br/conteudo/?item=15011&fa=11228>>. Acesso em: 27 out. 2012.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA ROSA DE LIMA. **Localização**. 2010. Disponível em: <<http://www.santarosadelima.sc.gov.br/conteudo/?item=15006&fa=8662>>. Acesso em 27 out. 2012.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA ROSA DE LIMA. **Mapa de divisão política**. 2011.

PROUDHON, Pierre-Joseph. **Demografia**: relação entre trabalho e procriação. In: RESENDE, Paulo-Edgar; FERNANDES, Florestan (Orgs.). Pierre-Joseph Proudhon: Política. São Paulo: Ática. 1986.

_____. **De la Creation de l'Ordre Dans l'Humanité**. Paris: librairie internationale, 1873. Disponível em: <<http://archive.org/stream/delacraciondelo00prougoog#page/n12/mode/1up>>. Acesso em: 20 jan. 2013.

QUINTAS, José Silva. Educação no processo de gestão ambiental: uma proposta de educação ambiental transformadora e emancipatória. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (Coord.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

RAUEN, Fábio José. **Roteiros de investigação científica**. Tubarão: Ed. UNISUL, 2002.

RAUEN, Fábio José. **Roteiros de pesquisa**. Rio do Sul: Nova Era, 2006.

REIGOTA, Marcos. **Meio ambiente e representação social**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RUSCHEINSKY, Aloísio et al. Educação ambiental: uma perspectiva freireana. **Revista Ambiente & Sociedade**, Rio Grande, v. 7, 2002.

RUSCHEINSKY, Aloísio. As travessias e as travessuras da educação para sociedades sustentáveis. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. Rio Grande, vol. especial, p. 12-27, dez. 2008.

_____. No conflito das interpretações: o enredo da sustentabilidade. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, vol. 10, p. 39-50, jan./jun. 2003.

_____. No conflito das interpretações: o enredo da sustentabilidade. In: RUSCHEINSKY, Aloísio (Org.). **Sustentabilidade**: uma paixão em movimento. Porto Alegre: Sulina, 2004.

SÁ, Lais Mourão. Pertencimento. In: JÚNIOR, Luiz Antônio Ferraro (org.) **Encontros e caminhos**: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, 2005.

SACHS, Ignacy. **Espaços, tempos e estratégias do desenvolvimento**. São Paulo: Vértice, 1986.

SANTA CATARINA. Lei nº 12.282, de 18 de junho de 2002. Dispõe sobre o fornecimento de alimentos orgânicos na merenda escolar nas unidades educacionais do Estado de Santa Catarina. **Secretaria de Estado da Educação**. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/legislacao/cat_view/58-legislacao/185-ensino/76-legislacao-estadual/82-leis?start=10>. Acesso em: 14 jan. 2013.

SANTOS, Cláudia Amaral dos. **A invenção da infância generificada: a pedagogia da mídia impressa constituindo as identidades de gênero**. 2004. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/4979/000418066.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 09 set. 2012.

SATO, Michèle. **Educação ambiental**. São Carlos, SP: RiMa, 2004

_____. **Educação para o ambiente amazônico**. 1997. 239 f. Tese (Doutorado em Ecologia e Recursos Naturais) – Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 1997.

SATO, Michèle; PASSOS, Luiz Augusto. Biorregionalismo: identidade histórica e caminhos para a cidadania. In: LOUREIRO, C.F.B.; LAYARGUES, P. & CASTRO, R.S. (Orgs.) **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 221-252.

_____. Pelo prazer fenomenológico de um não-texto. In: GUIMARÃES, Mauro (org.). **Caminhos da educação ambiental: da forma à ação**. Campinas: Papyrus, p. 17-30, 2006.

_____. Debatendo os desafios da Educação Ambiental. **Revista eletrônica do mestrado em educação ambiental**, Rio Grande, v. 1, 2001, p. 14-15.

SATO, Michèle et al. Jogo de luzes: sombras e cores de uma pesquisa em educação ambiental. **Revista de Educação Pública**, v.13, n.23, 31-55, 2004.

SAUVÉ, Lucie; ORELLANA, Isabel. A formação continuada de professores em educação: a proposta do EDAMAZ. In: SANTOS, José; SATO, Michelle. (Org.). **A contribuição da educação ambiental à esperança de Pandora**. São Paulo: Rima, 2001, p. 273-287.

SAUVÉ, Lucie. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, maio/ago. 2005, p. 317-322.

SCHEIBE, Luiz Fernando; BUSS, Maria Dolores. Mineração, meio ambiente e o caráter paradoxal do conceito de des(-)envolvimento. In: Congresso Brasileiro de Geologia, 37, São Paulo. **Boletim dos Resumos Expandidos**. São Paulo: SBG, 1992, p. 607-608.

SCHEIBE, Luiz Fernando. Desenvolvimento sustentável, desenvolvimento durável. In: ZAKRZEWSKI, Sônia Balvedi; BARCELOS, Valdo. **Educação Ambiental e Compromisso Social: Pensamentos e Ações**. Erechim: EdiFAPES, 2004, p. 317-335.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Redes de movimentos sociais**. 3ª ed. São Paulo: Loyola, 2005.

SILVA, Ana Tereza Reis da Silva. Pedagogia ambiental. **Revista eletrônica do mestrado em educação ambiental**, Rio Grande, v. 25, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.remea.furg.br/edicoes/vol25/art19v25.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2011.

SILVA, Monica Maria Pereira da; LEITE, Valderi Duarte. Estratégia para realização de educação ambiental em escolas do ensino fundamental. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, vol. 20, p. 372-381, jan./jun. 2008.

SILVEIRA, Miguel Angelo; FERRAZ, José Maria Gusman. **Sustentabilidade, pesquisa interdisciplinar e agricultura familiar**: uma discussão crítica. ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM AMBIENTE E SOCIEDADE (ANPPAS), Indaiatuba (SP), 2002.

STOREY, Christine. Gênero e Educação Ambiental na Amazônia. In: NOAL, Fernando Oliveira; REIGOTA, Marcos; BARCELOS, Valdo Hermes de Lima (Orgs.). **Tendências da educação ambiental brasileira**. Santa Cruz do Sul: UDUNISC, 1998, p. 55-82.

TAGLIEBER, José Erno. Reflexões sobre a formação docente e a educação ambiental. In: ZAKRZEWSKI, Sônia Balvedi; BARCELOS, Valdo. **Educação Ambiental e Compromisso Social**: Pensamentos e Ações. Erechim: EdiFAPES, 2004, p. 13-24.

TAMAIIO, Irineu. **O professor na construção do conceito de natureza**: uma experiência de educação ambiental. São Paulo: Annablumme: WWF, 2002.

TEIS, Denize Terezinha; TEIS, Mirtes Aparecida. **A abordagem qualitativa**: a leitura no campo da pesquisa. 2006. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/teis-denize-abordagem-qualitativa.pdf>>. Acesso em: 02 dez. 2008.

TORRES, Denise de Freitas; OLIVEIRA, Eduardo Silva de. Percepção Ambiental: instrumento para a educação ambiental em unidades de conservação. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, vol. 21, p. 227-235, jul./dez. 2008.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Pesquisa em educação ambiental na universidade: produção de conhecimentos e ação educativa. In: TALAMONI, Jandira L. B.; SAMPAIO, Aloísio Costa (Orgs.). **Educação Ambiental**: da prática pedagógica à cidadania. São Paulo: Escrituras, 2003.

TRAGTENBERG, Maurício. A delinquência acadêmica. **Educação e Sociedade**, n. 3, p. 76-82, 1979.

TRAJBER, Rachel. Escultura e educação ambiental. In: SATO, Michèle (Org.). **Eco-ar-te para o reencantamento do mundo**. São Carlos: RiMa Editora, FAPEMAT, 2011, p. 319-323.

TREIN, Eunice. A perspectiva crítica e emancipatória da Educação Ambiental. In: LOUREIRO, Carlos Frederico B. et al. **Educação Ambiental no Brasil**. Ministério da educação, 2008.

TRES, Lairton. Ser humano e natureza: que relação é essa? In: BAGGIO, André; BARCELOS, Valdo (Orgs.). **Educação ambiental e complexidade: entre pensamentos e ações**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2008.

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

TRISTÃO, Martha; NOGUEIRA, Vitor. Educação ambiental e suas relações com o universo da fotografia. In: SATO, Michèle (Org.). **Eco-ar-te para o reencantamento do mundo**. São Carlos: RiMa Editora, FAPEMAT, 2011, p. 108-115.

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

TYLER, James. Alfabetização ecológica: aprendizagem no contexto. In: STONE, Michael K.; BARLOW, Zenobia (Orgs.). **Alfabetização ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável**. São Paulo: Crultrix, 2006, p. 179-186.

UNGER, Nancy Mangabeira. Heidegger: “salvar é deixar-se”. In: CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; GRÜN, Mauro; TRAJBER, Rachel (Orgs.). **Pensar o ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Mobilização comunitária e comunicação de risco para a redução de riscos de desastres**. Florianópolis: CEPED UFSC, 2012. Disponível em:

<http://www.ceped.ufsc.br/sites/default/files/projetos/mobilizacao_comunitaria_e_comunicacao_de_risco_0.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2013.

_____. **Descrição do curso oferecido**. 2011. Disponível em:

<<http://www.vestibular2011.ufsc.br/educacaodocampo/index.php?s=cursos>>. Acesso em: 06 mar. 2013.

VARGAS, Liliana Angel. Educação Ambiental: a base para uma ação político/transformadora na sociedade. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, vol. 15, p. 72-79, jul./dez. 2005.

VIEZZER, Moema; MOREIRA, Tereza. A Educação Ambiental na ótica das novas relações sociais de gênero. In: SORRENTINO, Marcos; TRAJBER, Rachel; BRAGA Tânia (Org.) **Cadernos do III Fórum de Educação Ambiental**. São Paulo: Gaia, 1995.

VIEZZER, Moema; ORVALLES, Omar (Orgs.). **Manual Latino-Americano de Educação Ambiental**. São Paulo: Gaia, 1994.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. Tradução de Lólio Lorenço de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 2000. Título original: Culture.

WOOD, Ellen M. Modernidade, Pós-Modernidade ou Capitalismo? Tradução de Patrícia Torriglia e Maria Célia Marcondes de Moraes. In: WOOD, Ellen M. **Capitalism and the information age**. New York: Monthly Review Press, 1998, p. 1-17.

ZAKRZEVSKI, Sônia B.; SATO, Michèle. A educação ambiental a distância: seu alcance e possibilidades na formação docente. In: ZAKRZEVSKI, Sônia Balvedi; BARCELOS, Valdo. **Educação Ambiental e Compromisso Social: Pensamentos e Ações**. Erechim: EdiFAPES, 2004, p. 99-124.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PERFIL APLICADO

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

PRÓ-REITORIA ACADÊMICA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORES RESPONSÁVEIS: DRA. FÁTIMA ELIZABETI MARCOMIN – PROF^a

SAMYRA ORBEN – ALUNA ORIENTANDA

TÍTULO DA PESQUISA: A PERCEPÇÃO AMBIENTAL DOS AGRICULTORES ENVOLVIDOS COM A PRODUÇÃO DE PRODUTOS ORGÂNICOS E COM O AGROTURISMO NO MUNICÍPIO DE SANTA ROSA DE LIMA, SANTA CATARINA.

1 – Sexo: () Masculino () Feminino

2 – Faixa etária

() Menos de 20 anos

() 41 a 50 anos

() 21 a 30 anos

() 51 a 60 anos

() 31 a 40 anos

() acima de 60 anos

3 – Nível de escolaridade

() Ensino Fundamental – anos iniciais (até 4ª série)

() Ensino Fundamental – anos finais (até 8ª série)

() Ensino Médio

() Ensino Superior. Qual? _____

() Outro. Qual? _____

4 – Tempo de associado na AGRECO. _____ anos.

5 – Tempo de associado na Acolhida na Colônia. _____ anos.

6 – Atividade que desenvolve na área de produção de produtos orgânicos e do agroturismo.

7 – Estrutura familiar:

___ Pais ___ Filha(s) ___ Filho(s) ___ Neto(s) ___ Avô(s)

___ Outros: _____

8 – Número de pessoas que desenvolvem, na propriedade, atividades relacionadas ao cultivo de produtos orgânicos e ao agroturismo. Quem são eles?

9 – Motivo que levou a atuar na área da atividade agroecológica e agroturística.

10 – Descrição geral da propriedade.

11 – Opções de agendamento da entrevista:

Data: () 07/11 () 09/11

Horário: _____

Local: _____

Tempo disponível: _____

12 – Observar características do informante.

13 – Observações gerais:

APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA REALIZADA

1. Como era a sua vida antes da atividade agroecológica? Como viviam, onde trabalhavam e o que faziam?
2. Como surgiu a ideia de criar a Agreco?
3. Que fato ou acontecimento motivou a família ou o membro principal a se associar a Agreco?
4. Como estruturou a sua propriedade e a sua atividade a partir da Agreco?
5. Como está estruturada sua propriedade atualmente?
6. Qual o conhecimento adquirido a partir da Agreco?
7. Esse conhecimento foi repassado aos seus filhos, familiares, empregados? Como?
8. Como esse conhecimento afetou sua vida e a de seus familiares?
9. Houve ou há influência da atividade econômica que vocês exercem hoje sobre a formação educativa e/ou profissional de seus filhos?
10. Que carreira seus filhos definiram ou pretendem seguir?
11. Qual é a perspectiva futura para seus filhos?
12. Para exercer essa atividade econômica há formação, qualificação? Abordam aspectos ecológicos? Como isso é feito? Quais aspectos ecológicos são contemplados?
13. Em sua opinião, qual a maior contribuição que a produção agroecológica e agroturística pode trazer para a sociedade atual? E para as sociedades futuras?
14. As escolas procuram vocês, sua propriedade para conhecer e discutir sobre as atividades que vocês exercem aqui? Como isso é feito?
15. Que aspectos vocês costumam trabalhar com as crianças? O que vocês acham disso? Elas gostam, aprendem...
16. Acha que o conhecimento que você possui é incorporado pela/na educação escolar?
17. Poderia ser incorporado? Como?
18. Que conhecimento vocês repassam às pessoas? E quem são essas pessoas? Como isso é feito?

19. O que a educação (escola) e a sociedade podem fazer para contribuir com a produção agroecológica e agroturística?
20. Que contribuições a produção agroecológica e agroturística pode dar à educação escolar? E à sociedade como um todo?
21. Como o senhor (a) definiria **VALORES**?
22. Como o senhor (a) definiria **SUSTENTABILIDADE**?
23. O que gostaria de falar para encerrarmos?

Obrigada por sua atenção e sua participação!

APÊNDICE C – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

1 – Estado emocional da pessoa:

- Calmo Inquieto Outro.
 Nervoso Receoso Qual? _____

2- Jeito da pessoa se expressar:

- Introverso Extroverso Pondera antes de falar Empolgado

3 – Postura corporal:

- Sentado Pernas cruzadas Segurando alguma
 Em pé Mãos cruzadas coisa. O quê?
 Braços cruzados _____

4 – Pausas durante a fala:

- Não houve Raramente Frequentemente

5 – Por que aconteceram as pausas?

- Reflexão Desinteresse Outro. Qual?
 Receio Ficou emocionado _____

6 – Aconteceu algum movimento corporal diferenciado/repentino?

- Não Sim. Qual? _____

7 – Ao responder, a pessoa olhou para:

- o entrevistador baixo Outro. Qual?
 gravador cima _____

8 – Outras observações: