

## A Educação Ambiental na formação de educadores no Movimento Social da Agricultura Familiar

### Resumo

Este trabalho é produto de uma pesquisa em desenvolvimento no Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG em nível de mestrado. Contextualiza o projeto Consórcio Social da Juventude Rural – Sementes na Terra, coordenado pela Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul – FETRAF-SUL/CUT e, busca analisar como ocorreu a inserção da Educação Ambiental e sua contribuição no processo de formação dos educadores que atuaram no projeto, considerando a importância da participação dos mesmos neste movimento social. Descreve a FETRAF-SUL/CUT, sua relação com os jovens agricultores familiares e com a Educação Popular. Apresenta os objetivos, a justificativa e os principais pressupostos teóricos, epistemológicos e metodológicos que fundamentam a pesquisa, com ênfase na Educação Ambiental, na formação de educadores e na Educação do Campo.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental. Formação de Educadores. Projeto Consórcio Social da Juventude Rural. Educação Po

### Ionara Cristina Albani

Universidade Federal do Rio Grande  
ionara.albani@riogrande.ifrs.edu.br

### Claudia da Silva Cousin

Universidade Federal do Rio Grande  
profaclaudiacousin@gmail.com

## 1. INTRODUÇÃO

Este projeto apresenta uma pesquisa em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – PPGEA, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, que será desenvolvida com dirigentes sindicais da Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul – FETRAF-SUL/CUT e educadores participantes de um projeto de formação com jovens agricultores familiares - o Consórcio Social da Juventude Rural-Sementes na Terra - CSJR. Este projeto realizou-se nos anos de 2006 e 2007, abrangeu os estados da região Sul do Brasil e foi coordenado pela FETRAF-SUL/CUT.

Na pesquisa, busca-se responder o seguinte problema: Como a Educação Ambiental - EA permeou o processo de formação de educadores do Projeto CSJR promovido pela FETRAF-SUL/CUT? Qual a contribuição da participação dos educadores no movimento social de atuação?

A pesquisa tem os seguintes objetivos: analisar como aconteceu a inserção da EA no processo de formação dos educadores do projeto; compreender qual a concepção da FETRAF-SUL/CUT sobre Formação de Educadores; compreender qual a concepção da FETRAF-SUL/CUT sobre EA; e analisar a atuação dos educadores que já eram pertencentes ou atuavam neste movimento social em detrimento dos que eram apenas simpatizantes.

O fenômeno de pesquisa justifica-se por alguns motivos, entre os quais destacam-se os seguintes: o primeiro é porque tive a oportunidade de acompanhar a implantação do projeto, atuando como educadora de duas turmas na Região Alto Uruguai gaúcho; o segundo, por perceber algumas diferenças na atuação ou resultados do projeto, ao comparar os educadores que participavam deste movimento social e tiveram uma formação voltada à agricultura familiar e ao movimento social em relação aos que eram apenas simpatizantes; o terceiro, por entender que esta experiência possa servir como aprendizagem para colaborar com a elaboração e o desenvolvimento de outros processos de formação; e, por último, enquanto militante e dirigente sindical da FETRAF-SUL/CUT, por um período de 05 anos, sinto-me no compromisso de continuar contribuindo com esta organização que faz parte da minha história de vida.

A fundamentação teórica apresentada vem ao encontro da compreensão de mundo da pesquisadora, sendo que é alicerçada na problematização e transformação dos fenômenos. Os elementos trazidos sobre EA são na perspectiva crítica e transformadora, e a formação de educadores alicerçada na Educação Popular, ressaltando a importância desta formação ser permanente e voltada à realidade dos sujeitos envolvidos.

A pesquisa é qualitativa e a metodologia constitui-se num Estudo de Caso. As ferramentas utilizadas para a coleta e análise de dados serão pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas. Os dados coletados serão analisados através da Análise Textual Discursiva - ATD, que tem, como pretensão, aprofundar os fenômenos investigados, a partir de uma análise criteriosa: É uma metodologia de natureza qualitativa, com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos, ou seja, baseia-se na compreensão e reconstrução de fenômenos já existentes.

## 2. CONTEXTO DA PESQUISA

### 2.1 FETRAF-SUL/CUT e o Projeto Consórcio Social da Juventude Rural -CSJR

A Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul, orgânica à Central Única dos Trabalhadores – FETRAF-SUL/CUT é uma organização Sindical que representa, organiza e mobiliza os agricultores e agricultoras familiares da região Sul do Brasil. Foi criada no I Congresso Sindical da Agricultura Familiar da Região Sul realizado em Chapecó - SC, de 28 a 30 de março de 2001, onde estiveram presentes 1.212 delegados, representando as comunidades de agricultores familiares de diversos municípios da região do sul do Brasil. A Federação foi fundada por 95 Sindicatos de Trabalhadores na Agricultura Familiar e Sindicatos de Trabalhadores Rurais. Hoje está organizada em 119 sindicatos que representam 284 municípios. A entidade surgiu com o objetivo de superar alguns desafios, como: construir a visibilidade, identidade e representação da Agricultura Familiar; ser um ator social e político no processo de elaboração e construção de um Projeto de Desenvolvimento Sustentável e Solidário, tendo presente a Agricultura Familiar como um setor estratégico; ser um instrumento político de potencialização do

ator social-Agricultura Familiar - na disputa de espaços na sociedade e na própria esquerda; enfrentar e romper com o modelo do sindicalismo oficial; outros.

O projeto CSJR foi um projeto de formação desenvolvido em 480 horas; dessas, 240 horas foram em 10 módulos de 24 horas (3 dias consecutivos), realizados em 08 meses. As outras 160 horas foram de atividades (intercâmbios, pesquisas, visitas). Em cada módulo eram trabalhados 2 dias com temas, como: juventude como sujeito social; desenvolvimento; organização da Agricultura Familiar; políticas públicas para a juventude; organização da produção; agroecologia; agroindustrialização; comercialização; entre outros. As oficinas técnicas, que eram de um dia por módulo, foram momentos de capacitação dos jovens na forma prática, dialogando com os temas gerais dos módulos. Cada turma trabalhava com um tema produtivo específico que tivesse relevância na região como: produção de leite; agroindústria, turismo rural; produção e comercialização de frutíferas; hortaliças; etc.

O público que participou do projeto foi de aproximadamente 700 jovens, a maioria da faixa etária de 16 a 24 anos, prioritariamente de baixa renda, trabalhadores rurais ou filhos de agricultores familiares, distribuídos em 22 turmas.

## 2.2 FETRAF-SUL/CUT e jovens agricultores familiares: filhos que não fogem à luta

A organização da Juventude da Agricultura Familiar, em sua caminhada, tem feito uma opção pela sua estruturação no movimento sindical, conquistando espaços nas direções e nos espaços específicos de organização, através das coordenações da juventude e dos coletivos. Ressaltando a organização, a Juventude da FETRAF-SUL/CUT apresenta-se:

Nós somos, com o maior prazer, a juventude da FETRAF-SUL/CUT. Somos integrantes e a continuidade da mais rica tradição de lutas sociais do campo brasileiro, que perpassa os diversos e sucessivos movimentos sociais, que ao longo da história do Brasil lutaram por liberdade de organização social, pela democratização do país, por políticas de acesso a terra e reforma agrária, por distribuição de renda e de riquezas, por políticas públicas apropriadas e favoráveis aos trabalhadores do campo. Somos a continuidade daqueles lutadores sociais que ao longo do tempo sofreram perseguições, repressão, e até mesmo tombaram na luta, mas que enfrentaram os seus medos, os seus patrões, a repressão policial, e

também o autoritarismo de Estado que por muito tempo esteve presente neste país e sufocou as liberdades e oprimiu trabalhadores e jovens estudantes que lutavam pelos seus ideais. (ACAMPAMENTO DA JUVENTUDE DA FETRAF-SUL/CUT, 2011)

Na FETRAF-SUL/CUT, os coletivos são os espaços de direção e de condução do movimento, sendo, a partir dos mesmos, construídos outros instrumentos organizativos para o acesso e para a viabilização das políticas como as associações e as cooperativas. Os coletivos de jovens são organizados em três âmbitos: Região Sul, Microrregionais e Sindicatos Municipais e têm como papel: coordenar e implementar as políticas definidas nas diferentes atividades da juventude e do movimento sindical; coordenar e planejar as atividades da juventude; manter articulação com outros espaços de organização da juventude e das instituições em que trabalha e estuda a juventude da Agricultura Familiar; conquistar e garantir espaço no movimento sindical para a organização, políticas e demandas da juventude e dar visibilidade à juventude da Agricultura Familiar, às suas ações políticas, construindo a identidade desse setor.

### 2.3 FETRAF-SUL/CUT e a Educação Popular: um diálogo necessário

A FETRAF-SUL/CUT compreende que a educação precisa partir da realidade do educando, considerando imprescindível a apreensão da realidade para a construção de conhecimento. Considera a Educação Popular um instrumento de luta política que contribui para despertar, reforçar e qualificar o potencial popular, instigando o rompimento da lógica dominante e a construção de uma alternativa solidária. A Tese do II Congresso da FETRAF-SUL/CUT enfatiza:

Partindo dos princípios da Educação Popular, faz-se necessário superar a idéia dos espaços tradicionais de ensino, dos conteúdos formatados uniformemente para todas as escolas que têm como finalidade transferir conhecimentos e manter inalterada a estrutura social. Concebemos a Educação Popular como um processo, que considera as múltiplas dimensões para constituir um ambiente que propicie o ensino-aprendizagem, formando os conteúdos a partir de temas geradores extraídos da realidade dos(as) educandos(as), tendo como finalidade uma melhor apropriação do mundo pelos(as) educandos(as) e a sua inserção no processo de transformação da sociedade. [...] todo ser humano é histórico e situado no mundo e essa relação dialética ser

humano-mundo é fundamental para a concepção de Educação Popular, pois toda ação humana transforma o mundo, portanto, o mundo é resultado das intervenções que os homens e mulheres fazem nele. (FETRAF-SUL/CUT, 2007)

A FETRAF-SUL/CUT entende que a educação é um processo coletivo e permanente na construção de conhecimentos, e que, através da capacitação dos educadores e educandos, proporcionam-se condições para que esses possam apreender a realidade e compreendê-la criticamente, com a possibilidade de transformá-la.

A concepção da FETRAF-SUL/CUT a respeito da Educação Popular é que a mesma deve assumir uma posição ideológica que tem, como base de sustentação, o compromisso com a luta pela transformação da realidade. O ser humano deve ser entendido como projeto em permanente processo de construção, na relação com os outros e com o mundo, sendo esse um ato coletivo e solidário fundamentado no diálogo.

Para a FETRAF-SUL/CUT o meio rural e a Educação Popular precisam estar ligadas à educação do campo, construindo novos métodos e novas metodologias que considerem as especificidades da agricultura familiar. Luta pela implantação de um projeto de desenvolvimento no qual a educação tem um papel estratégico na sua construção. Sobre a educação do campo, a Tese do II Congresso da FETRAF-SUL/CUT (2007, p. 26), diz que: “[...] não pode ser diferente apenas em seus conteúdos. Ela precisa ser nova em conteúdos, nas formas e nos fins. Não dá mais para adaptar os conteúdos para a escola do meio rural”.

Sendo assim, o debate deve acontecer em torno de um conjunto de conhecimentos e práticas que desafiem as pessoas a compreender o campo como um espaço emancipatório, e que possam dar conta do potencial estratégico que tem a agricultura familiar para o desenvolvimento do país. Conforme Projeto Político Pedagógico do Terra Solidária (2007, p. 16): “A educação do campo é maior que a escola, pois está presente na vida e na organização do povo”.

## 2.4 FETRAF-SUL/CUT e a Educação do Campo: Projeto Consórcio Social da Juventude Rural – Sementes na Terra

Os educadores que atuaram no projeto CSJR foram contratados pela entidade-âncora, sendo que passaram por um processo contínuo de formação, baseado nos princípios da Educação Popular. Conforme Tese do II Congresso da FETRAF-SUL/CUT (2007, p. 26): “Podemos afirmar que é na metodologia que transparece a concepção de educação que o(a) educador(a) tem como opção, pois está, além da dinâmica, intimamente imbricada com o conteúdo.” A Educação Popular tem, como ponto de partida, a prática social. Para tanto, é importante que todos os envolvidos no processo de formação assumam-se como construtores e sujeitos da história, assumindo compromissos e responsabilidades no processo de transformação. Segundo Freire (1996, p. 65): “Este esforço, o de diminuir a distância entre o discurso e a prática, é já uma das virtudes indispensáveis - a da coerência”. Para atuar no projeto não era necessário os educadores terem formação específica, porém deveriam ter perfil e conhecimento sobre Agricultura Familiar para trabalhar com os educandos. Já os técnicos foram contratados de entidades parceiras da FETRAF-SUL/CUT e também passavam por um processo de formação, similar ao dos educadores(as).

Foram realizados 5 encontros de formação com duração de 32 horas cada, que serviam especialmente para: preparar os educadores(as) sobre os temas a serem trabalhados; trocar experiências sobre as dinâmicas utilizadas nas turmas; construir o percurso formativo para o trabalho com os jovens; interligar as ações do projeto com as estratégias da FETRAF-SUL/CUT; conciliar processo formativo com processo organizativo; proporcionar momentos de avaliação do processo; e projetar melhor as ações de forma coletiva e articulada. Tal prática está em consonância com a compreensão de Freire (1996, p.38) de que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática: “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”.

Todo o processo formativo foi baseado na realidade dos(as) jovens e seus desdobramentos. Neste sentido buscou-se a problematização da vida cotidiana e o estabelecimento de relações entre a experiência imediata e os determinantes de ordem

histórico-sociais mais gerais, pois, conforme reflexão de Freire (1996, p.30): “Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?” Por isso, promover a Educação no Campo tendo como pressuposto teórico a Educação Popular foi importante para qualificar a formação dos educadores e o projeto CSJR.

### 3. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

#### 3.1 Educação Ambiental

Os debates sobre EA têm surgido a partir de uma realidade nada agradável, que vem se acentuando cada vez mais em nossa sociedade. O descaso com a questão ambiental, caracterizada pelo querer abusivo do crescimento econômico, está deixando de lado questões essenciais para a sustentabilidade, fazendo que grupos preocupados com o meio ambiente iniciem uma discussão comprometida a respeito do mesmo. Lima destaca:

A EA é um campo de atividade e de saber constituído, mundial e nacionalmente, nas últimas décadas do século XX, com o objetivo de responder a um conjunto de problemas manifestos nas relações que envolviam a sociedade, a educação e o meio ambiente. Seu rápido crescimento e institucionalização desencadearam uma multiplicidade de ações, debates e reflexões interessados em compreender os significados, as especificidades e o potencial desse novo campo social. (LIMA, 2011, p. 19)

Na atualidade, a EA está sendo propagada por diversos grupos e setores da sociedade que possuem um interesse, na maioria das vezes, financeiro por trás dos discursos, aparentemente brilhantes e convincentes. Falar em EA virou “moda” atualmente, ainda mais quando pode ser usado como instrumento financeiro e de controle. Hoje, as grandes empresas divulgam, incessantemente, que a EA está presente nos seus projetos, onde, na verdade, o que desenvolvem são pequenas ações pontuais relacionadas ao meio ambiente, com visões lineares e reducionistas sobre a questão ambiental.

Tais ações mostram-se insignificantes se pensarmos no modelo globalizante que as mesmas estão inseridas e nos danos causados aos trabalhadores e à sociedade como um todo. Não é apenas o conceito da expressão “EA” que é diferentemente concebido por essa parcela da população. A discussão vai além disso, ou seja, são os alicerces da sociedade capitalista que condicionam a escolha por essa concepção, pois é viável para manter o sistema como está. Tonet problematiza que:

[...] é na sociabilidade capitalista que o estranhamento ganha a sua forma mais acabada, pois ali o conjunto do processo, incluindo o produtor, o processo de trabalho e o próprio produto, se torna uma realidade estranha, poderosa e hostil, que se opõe a uma construção autenticamente humana dos indivíduos. Deste modo, a construção de uma forma de sociabilidade que abra, para todos a possibilidade de uma vida cheia de sentido, implica, necessariamente, como horizonte, a superação do capital. (TONET, 2012, p. 21)

Sendo assim, faz-se necessário discutir e repensar um novo paradigma de desenvolvimento, conforme Mészáros elucida:

Mudar essas condições exige uma intervenção consciente em todos os domínios e em todos os níveis da nossa existência individual e social. É por isso que, segundo Marx, os seres humanos devem mudar “completamente as condições da sua existência industrial e política, e, conseqüentemente, *toda a sua maneira de ser.*” (MÉSZÁROS, 2008, p. 59)

Tendo em vista a reflexão acima, bem como a realidade em que nos encontramos, torna-se cada vez mais evidente a importância da EA no sentido transformador, cuja complexidade requer um trabalho interdisciplinar comprometido, baseado na *práxis*, que considere as diversas dimensões como: social, política, ética, pedagógica e cultural. Neste sentido, EA alicerçada na *práxis* significa trabalhar com o conflito, com a contradição, com o real, agindo para transformar. Loureiro, descreve a *práxis* como atividade transformadora, que trabalha a partir da realidade cotidiana visando a superação das relações de dominação. Ele diz que:

[...] a *práxis* é a atividade concreta pela qual o sujeito se afirma no mundo, modificando a realidade objetiva e sendo modificado, não de modo espontâneo, mecânico e repetitivo, mas reflexivo, pelo autoquestionamento, remetendo a teoria à prática. [...] Portanto a *práxis* (revolucionária) é a atividade que pressupõe sujeito livre e consciente e

na qual não ocorre a dicotomia teoria e prática nem a supremacia de um dos polos sobre o outro. (LOUREIRO, 2012, p. 144)

É essencial que a sociedade civil e as instituições de ensino trabalhem EA com responsabilidade e compromisso, levando em consideração que a educação é essencial na formação do cidadão. Nesta perspectiva, é necessário que se pense não somente nas teorias relacionadas à EA, mas também nas ações e nos impactos que as mesmas podem e devem causar no meio. Isso demanda que sejam levadas em conta diversas dimensões, pois o tema é complexo e transversal. Dialogando com essa concepção, Loureiro afirma que:

[...] a EA só apresentará resultados coerentes se incorporar em seu fazer cotidiano a completa contextualização da complexidade ambiental. Para isso, é imperativo o envolvimento das dimensões social, econômica, política, ideológica, cultural e ecológica do problema ambiental, em suas conexões territoriais e geopolíticas, promovendo leituras relacionadas e dialéticas da realidade, provocando não apenas as mudanças culturais que possam conduzir à ética ambiental, mas também as mudanças sociais necessárias para a construção de uma sociedade ecologicamente prudente e socialmente justa. (LOUREIRO, 2006, p. 15)

A partir destas discussões, cabe trazer presente a concepção de EA, que vem ao encontro do que acredita a pesquisadora, enquanto educadora em processo de formação. Compactua-se com a compreensão de que não é necessário adjetivar mais este termo, que por si só já carrega tamanha significância. Loureiro defende:

A EA [...] a partir de uma matriz que vê a Educação como elemento de transformação social inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na superação das formas de dominação capitalistas e na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade. (LOUREIRO, 2006, p. 25-26)

A EA, nesta perspectiva transformadora, constrói uma leitura crítica de mundo, alicerçada na participação, no diálogo, no comprometimento, na criticidade, e principalmente na ação. Sendo assim, a EA não pode ser considerada apenas como uma teoria, um discurso, ou algo pronto. Também não deve ser discutida somente por conveniência, dando visibilidade para meras ações isoladas, consideradas por alguns, por interesse e não por desconhecimento, como EA. Não existe neutralidade em discursos e

ações, estando esses revestidos ou mascarados por ideologias políticas. A EA consiste em uma proposta emancipatória que busca a superação ou a negação de paradigmas existentes na sociedade globalizada. Faz-se necessário uma sociedade construída por todos e para todos, que possa contribuir na construção de alternativas de saber e de organização social.

A agricultura familiar é um ator social importante nas discussões e ações de EA. A Tese do II Congresso da FETRAF-SUL/CUT, ao comparar os dois modelos de sociedade, afirma:

Como todo campo político de disputa de forças sociais, esses caminhos envolvem uma série de questionamentos e contradições, fruto de um antagonismo de sujeitos sociais portadores de visões de mundo e de projetos de sociedade que se diferenciam em relação às perspectivas de desenvolvimento e de construção de sociedade que lhes são implícitas. De um lado, verifica-se a tendência hegemônica dos capitais financeiro, agrário, industrial e comercial, expressa no chamado “agronegócio” e, de outro, a tendência que busca construir um movimento de contra-hegemonia social, fundadas nas formas familiares e comunitárias de reprodução da vida nas áreas rurais. Entretanto, esses dois modelos mais abrangentes não devem ser vistos de forma estática e linear, na medida em que há interposições que tornam a realidade ainda mais complexa: de um lado, podem ser encontrados agricultores(as) familiares que desenvolvem técnicas de produção orgânica a partir de práticas conservacionistas dos recursos naturais e, de outro, agricultores empresariais que degradam recursos naturais ou que desenvolvem atividades especializadas voltadas para a exportação. (FETRAF-SUL/CUT, 2007)

A EA precisa estar posicionada a favor da reestruturação política da sociedade, na perspectiva de unificar os diversos segmentos para a superação do sistema que está posto. Tem como objetivo a formação de sujeitos situados e críticos, pertencentes a um lugar e construindo conhecimentos a partir da reflexão sobre suas práticas em relação aos conhecimentos socialmente construídos. Mézáros problematiza, dizendo:

Apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital. Essa maneira de abordar o assunto é, de fato, tanto a esperança como a garantia de um possível êxito. (MÉSZÁROS, 2008, p. 48)

Neste sentido, torna-se extremamente importante o pertencimento, a relação entre sujeito e lugar. O sujeito não pode ser considerado como passivo, pois ele constrói sua identidade, sua consciência na interação com o contexto de suas ações. O lugar é ocupado pela preocupação com o indivíduo, com a pessoa capaz de iniciativas e decisões, contribuindo para forjar sua própria vida. O sujeito não consegue existir como ser autônomo, executando o que as estruturas ambientais, econômicas e sociais “determinam” para o espaço em que vive. O que o move é o sentimento de pertencimento, a vontade pela transformação refletida de si mesmo, dos outros e de seu ambiente. O sujeito trabalha na construção do lugar, tece as relações complexas que lhe dão sua identidade, ao mesmo tempo em que define suas relações com os outros e com o ambiente, condicionado por numerosas forças sociais e culturais. Assim resumem Berdoulay e Entrikin (2012, p. 108): “O sujeito e lugar são, cada um, constitutivos do outro”.

### 3.2 Formação de educadores

A formação de educadores é uma temática que vem sendo muito debatida nos últimos anos. Isso se deve à tomada de consciência sobre a importância do papel do professor como desencadeador de processos educativos críticos, promotores de transformações, uma vez que sua prática incide diretamente na formação dos educandos e, em consequência, em intervenções na sociedade. Freire ressalta que ensinar exige entender a educação como uma das formas de intervenção no mundo:

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica, é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*. (FREIRE, 1996, p. 98)

Desta forma, tem-se a educação como uma ferramenta importantíssima para a transformação da sociedade e, por conseguinte, a formação de educadores torna-se imprescindível: seres humanos são inacabados e a sociedade está em constante

mudança, externando cada vez mais a necessidade de formação contínua e permanente.

Veiga e Silva complementam:

Nossa condição humana nos caracteriza como seres inacabados, com capacidade de criar e, conseqüentemente, de sempre buscar algo. É a inquietude, a curiosidade, a insatisfação que alimentam e estimulam o homem a novas conquistas no cotidiano. [...] Essa história é escrita e modificada a cada segundo por determinações sociais, fruto do progresso da ciência e da interferência do homem nos rumos da sociedade. (VEIGA; SILVA, 2010, p. 14)

Como a sociedade é dinâmica e as mudanças são expressivas e fluentes, é necessário pensar em um processo de formação consistente, ágil e contínuo, para que consiga dar conta, além de recuperar a formação, manter a mesma atualizada. A formação precisa ser encarada de forma séria e comprometida, pois as ideologias e práticas de um educador fazem grande diferença na formação do educando/cidadão. Neste sentido, Guimarães traz para a discussão que:

[...] é urgente que as instituições que formam o professor se deem conta da complexidade da formação e da atuação conseqüentes desse profissional. Além do conhecimento seguro da disciplina que ensina, da compreensão e de certa segurança para lidar com a mediação do processo ensino-aprendizagem, das concepções a serem desenvolvidas em relação ao caráter ético-valorativo da sua atividade docente, vão se agregando outras habilidades afirmadas como necessárias ao desenvolvimento adequado da sua atividade profissional. (GUIMARÃES, 2004, p. 18)

A formação de educadores que visa promover a problematização da EA precisa considerar que a mesma deve ser compreendida de maneira interdisciplinar, ou seja, no diálogo e integração entre todas as disciplinas. A interdisciplinaridade surge como uma das respostas à necessidade de uma reconciliação epistemológica, processo necessário devido à fragmentação de conhecimentos. A mesma buscou conciliar os conceitos pertencentes às diversas áreas do conhecimento, a fim de promover avanços na produção de novos conhecimentos. Essa interação possibilita a formulação de um saber crítico-reflexivo, proporcionando um diálogo entre as disciplinas, relacionando-as entre si para a compreensão da realidade. A interdisciplinaridade apresenta uma mudança de

atitude em busca do contexto do conhecimento, em busca do ser como pessoa integral, garantindo a construção de um conhecimento globalizante, que ultrapassa os limites das disciplinas. Loureiro enfatiza que a interdisciplinaridade é uma prática subjetiva:

A interdisciplinaridade, nesse sentido e enquanto pressuposto da EA, não é um princípio epistemológico para legitimar determinados saberes e relações de poder hierarquizadas entre ciências, nem um método único para articulação de objetos de conhecimentos, capaz de produzir uma “metaciência”. É uma prática intersubjetiva que associa conhecimentos científicos e não científicos e relaciona o racional com o intuitivo, o cognitivo com o sensorial, buscando a construção de objetos de conhecimentos que se abram para novas concepções e compreensões do mundo (natural estrito senso e histórico) e para a constituição do sujeito integral. Portanto, esta se traduz como um trabalho coletivo que envolve conteúdos, disciplinas e a própria organização da escola e das ações não formais (relações de poder, modos de gestão, definição do projeto político-pedagógico etc). (LOUREIRO, 2012, p. 85)

Entende-se que a EA deve ser trabalhada de forma transversal, ou seja, enfatizando-se os aspectos sociais, econômicos, políticos e ecológicos. A transversalidade pressupõe toda prática educativa e, ao mesmo tempo, uma visão abrangente, associando o local ao global e incidindo para modificar. É necessário partir da realidade do educando, buscando problematizá-la e transformá-la.

Compreende-se que a educação sozinha não tem condições de mudar a sociedade capitalista, pois é necessária uma ruptura de toda a estrutura social em que a mesma está inserida. A educação, porém, é uma das ferramentas na impulsão dessa transformação. Pensando nessa lógica, é importante diferenciar práticas de educação conservadora de práticas de educação transformadora, práticas essas que são mediadas pelo educador. Neste sentido, os educadores ambientais necessitam de uma formação contínua e comprometida, alicerçada em atividades voltadas para a transformação e não para a manutenção da lógica capitalista. Segundo Guimarães (2004, p. 38): “A EA é uma prática pedagógica. Essa prática não se realiza sozinha, mas nas relações do ambiente escolar, na interação entre diferentes atores, conduzidas por um sujeito, os educadores”.

Sendo assim, práticas pedagógicas revolucionárias ou práticas pedagógicas de EA, possibilitam, dentro do sistema capitalista, vermos e intervirmos de maneira consciente,

amenizando as desigualdades sociais e proporcionando indícios de uma sociedade mais justa através da prática social, conforme afirma Freire (1994, p. 179): “A pessoa conscientizada tem uma compreensão diferente da história e de seu papel nela. Recusa a acomodar-se, mobiliza-se, organiza-se para mudar o mundo”. A formação de educadores precisa dar conta não somente de formar cidadãos, mas de trabalhar a EA como ferramenta de emancipação do sujeito, possibilitando a luta por uma sociedade justa e igualitária. Sobre isso, Tonet diz que:

[...] toda atividade educativa, teórica e prática, que pretenda contribuir para formar pessoas que caminhem no sentido de uma autêntica comunidade humana, deve nortear-se pela perspectiva da emancipação humana e não pela perspectiva da construção de um mundo cidadão. Vale enfatizar: um mundo cidadão significaria a melhor *forma política* de reprodução da sociabilidade mantendo, ao mesmo tempo, a desigualdade social. (TONET, 2002, p. 37)

Não existem modelos e receitas prontas para fazer isso, e é um processo de construção extremamente complexo. Ao contrário, um processo fácil e cômodo estaremos trabalhando para manter o *status quo* e fortalecer as bases do modelo de sociedade criticada. Sendo a educação uma ferramenta importante para a construção social, precisa-se ter claro, enquanto educadores, que o possível são desenvolver é ações/práticas de educação emancipadora e não a mesma em sua totalidade, a não ser que a mudança aconteça em toda a dinâmica social. Segundo Freire (1996, p. 52): “Sei que as coisas podem até piorar, mas sei também que é possível intervir para melhorá-las”. Portanto, essa realidade não deve ser considerada como desmotivação ou empecilho para atuar de maneira que negue a lógica que desumaniza.

É importante que os educadores conheçam o lugar de pertencimento dos sujeitos com os quais trabalham, suas implicações e possibilidades, e para isso é de extrema importância a participação no espaço de atuação. A inserção no espaço global condiciona a conviver não somente com a horizontalidade, mas também com a verticalidade. Santos explica:

As horizontalidades serão os domínios da contiguidade, daqueles lugares vizinhos reunidos por uma continuidade territorial, enquanto as

verticalidades seriam formadas por pontos distantes uns dos outros, ligados por todas as formas e processos sociais. (SANTOS, 2008, p. 139)

Trazendo isso para o contexto desta pesquisa, com os jovens agricultores familiares, é visível a intervenção da verticalidade, que acarreta mudanças bruscas na vida social e econômica da agricultura familiar. O lugar que era significado pelas relações horizontais, externando os valores significativos como a solidariedade, hoje é “convidado” a enquadrar-se na regulação mundial a serviço de uma racionalidade dominante.

Por esta e por outras determinantes, torna-se importante a participação dos educadores ambientais no movimento social da agricultura familiar, pois sua participação tem um papel estratégico nas ações coletivas e na atuação política numa perspectiva emancipatória. Isso se faz necessário para que os educadores entendam e vivenciem a realidade da mudança nesse lugar e, com isso, possam trabalhar, juntamente com os jovens, ações concretas no sentido de superar a fragmentação vertical e, através de uma horizontalidade recuperada, atribuir um conteúdo não apenas econômico, mas também social àquele lugar de pertencimento. Conforme Santos (2008, p. 147): “O mundo oferece as possibilidades, e o lugar oferece as ocasiões”. Os educadores precisam sentir-se e compreenderem-se como pertencentes ao lugar de atuação, para assim poder incidir e contribuir na superação da incapacidade política de reverter os riscos sociais. Guimarães (2004, p. 36) ressalta alguns parâmetros para a formação do educador ambiental crítico: “[...] capacidade de ler a complexidade do mundo, abertura para o novo, para transformar o presente, não reproduzindo o passado; participação na organização e na pressão para que o novo surja”.

É necessário que o educador assuma que educação é um ato político e, sendo assim, nenhum discurso é neutro, atuando como dinamizador, problematizador do processo experienciado. Ressalta-se a importância da *práxis* como forma de instrumentalizar a busca pela transformação social. É esse movimento dialético constante entre a ação e a reflexão que instiga a repensar a prática e constituir uma nova ação com vistas à transformação.

Para essa Federação, os educadores precisam: entender a educação como instrumento para a emancipação humana; ter compromisso com o projeto sindical cutista; com a classe trabalhadora e a perspectiva de construção de um novo projeto de desenvolvimento; ver a prática social como ponto de partida e de chegada, nas práticas pedagógicas; valorizar os saberes dos sujeitos; acreditar na construção coletiva do conhecimento; e defender uma educação que respeite a integralidade do sujeito. Acredita que essa concepção de educação não pode somente contar com a boa vontade dos(as) educadores(as), mas requer também um processo de formação continuada e de qualidade, que lhes possibilite atender as reais necessidades dos(as) educandos(as) agricultores(as) familiares.

É neste sentido que se traz à problematização o fenômeno particular da presente pesquisa: o processo de formação de educadores do campo, promovido pela FETRAF-SUL, buscando compreender o modo como a EA se fez presente em tal processo formativo, e como a ideologia do movimento social se apresenta nesta prática.

#### 4. METODOLOGIA

Esta pesquisa será de cunho qualitativo, pois pelas experiências, práticas, formação teórica e ideológica, a pesquisadora entende que esta é a forma mais coerente e que chega mais próxima da verdade ao pesquisar e interpretar um fenômeno, possibilitando contribuir em sua transformação. Constitui-se em um Estudo de Caso, visto que se trata de um fenômeno social que já foi realizado, do qual a pesquisadora fez parte. Neste sentido, o Estudo de Caso busca situar-se na realidade social, partindo da realidade concreta da vida cotidiana dos participantes do processo, atentando para suas dimensões e interações.

Os dados da pesquisa serão produzidos a partir da leitura e análise documental, bem como da realização de entrevistas individuais semiestruturadas. Além da experiência da pesquisadora, estão sendo analisados documentos como o Projeto Político Pedagógico do CSJR, livros e apostilas produzidos para a formação dos educadores e

educandos do CSJR, teses e resoluções dos Congressos da FETRAF-SUL/CUT, cartas escritas pela juventude da FETRAF-SUL e pautas de mobilizações ou jornadas de luta.

A ferramenta utilizada para analisar os dados será a Análise Textual Discursiva - ATD, que tem, como pretensão, aprofundar os fenômenos investigados a partir de uma análise criteriosa e rigorosa. Baseia-se na compreensão e reconstrução de fenômenos já existentes e possui três componentes basilares: a unitarização, a categorização e o metatexto.

Em síntese, a pesquisa em andamento propõe-se a realizar um trabalho comprometido para que seus resultados possam contribuir na construção e implementação de outros processos de formação na FETRAF-SUL/CUT e demais organizações sociais. É importante ressaltar que os dados já estão sendo coletados (entrevistas) e a análise já está em andamento (documental), conforme apontamentos no decorrer deste trabalho.

## 5. REFERÊNCIAS

ACAMPAMENTO DA JUVENTUDE DA AGRICULTURA FAMILIAR, 3., 2011, Concórdia.  
**Resolução Final:** Juventude e Sucessão na Agricultura Familiar. Concórdia: texto digitado, 2011.

BERDOULAY, Vicente ENTRIKIN, J. Nicholas. Lugar e Sujeito: perspectivas teóricas. In: MARANDOLA Jr, Eduardo; OLZER, Werther e Oliveira, Livia de (orgs.). **Qual o espaço do lugar?:** geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2012, P. 92-116.

FEDERAÇÃO DOS TRABALHADORES NA AGRICULTURA FAMILIAR DA REGIÃO SUL - FETRAF-SUL/CUT. Tese do II Congresso FETRAF-SUL/CUT. **A ousadia na luta e na organização construindo um novo desenvolvimento.** Francisco Beltrão, PR: [s.n.], 2007.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político Pedagógico:** Terra Solidária. Chapecó, SC: [s.n.], 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Cartas a Cristina.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

- GUIMARÃES, Mauro. **A formação de educadores ambientais**. 3. ed. Campinas, S.P.: Papyrus, 2004.
- GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de professores: Saberes, identidade e profissão**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2004.
- LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **EA no Brasil: Formação, identidades e desafios**. Campinas: Papyrus, 2011.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajetória e fundamentos da EA**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Sustentabilidade e educação: um olhar da ecologia política**. São Paulo: Cortez, 2012.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. (org.). **Gestão pública do ambiente e EA: caminhos e interfaces**. São Carlos: RiMa editora, 2012.
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- SANTOS, Milton. **Da Totalidade ao Lugar**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.
- TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. 2. Ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro e SILVA, Edileuza Fernandes da (orgs.). **A escola mudou. Que mude a formação de professores**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 2010.