

Eixo Temático

Educação no Campo e Políticas Públicas

Título

Os filhos de que solo? Compreendendo possíveis fundamentos da Educação Ambiental do Campo

Autor(es)

Lisiane Costa Claro

Vilmar Alves Pereira

Instituição

Universidade Federal do Rio Grande

E-mail

lisianecostaclaro@hotmail.com

vilmar1972@gmail.com

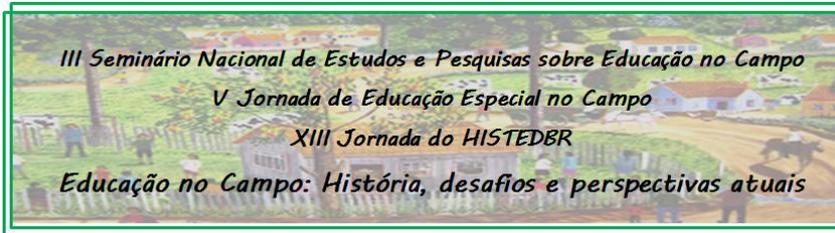
Palavras-chave

Fundamentos – Educação Ambiental do Campo – Educação do Campo

Resumo

Reconhecemos duas situações que se configuram enquanto problemáticas no que concerne à Educação do Campo: 1) contradições existentes no bojo conceitual sobre a Educação do Campo, quando buscamos seus desdobramentos no que concerne as práticas realizadas em nome dessa mesma concepção, a qual preconiza uma educação libertadora junto aos sujeitos do campo, mas ainda sim, compreendemos que há um discurso forjado o qual reproduz, compreendemos a partir de uma leitura mais aprofundada e crítica, a lógica dominante ao estar

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



articulado com os interesses do capital. 2) Entendemos que a Educação do Campo ainda contempla de forma mais abrangente os sujeitos coletivos expressos a partir dos movimentos sociais, como os movimentos de agricultores, devendo abranger de maneira mais evidente os atores sociais que estão “invisíveis” aos olhos do Estado, como podemos chamar os mais diversos “povos tradicionais”. Nesse sentido, buscamos reivindicar o espaço de uma *Educação Ambiental do Campo*, a qual possa contribuir para pensar e agir junto aos sujeitos que constituem os espaços rurais de forma a reconhecer sua luta enquanto atores sociais protagonistas de sua história e reconhecer – da mesma forma – os sujeitos que ainda não estão articulados aos grandes movimentos, mas que mantenha seu sentido de construção na coletividade, contribuindo para o engajamento desses sujeitos. Nesse sentido, o ensaio busca possibilidades de compreender possíveis fundamentos de uma Educação Ambiental do Campo a partir do diálogo entre Ecologia Política e Territorialidade. Assim, consideramos que essa relação aponta para a constituição de uma área que contemple uma visão holística e contextualizada acerca dos povos que constituem os espaços rurais.

Texto Completo

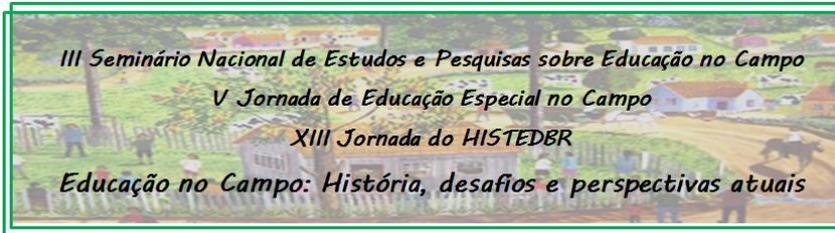
1. Abordagem inicial

A Educação do Campo vem sofrendo uma série de controvérsias e descolamento de interesses que parecem não corresponder ao movimento originário da reivindicação e luta travada pela educação dos povos do Campo. Identificamos essa situação a partir de práticas realizadas em nome dessa mesma concepção, a qual preconiza uma educação libertadora junto aos sujeitos do campo, mas ainda sim, compreendemos que há um discurso forjado o qual reproduz a lógica dominante ao estar articulado com os interesses do capital.

Além disso, entendemos que a Educação do Campo ainda contempla de forma mais abrangente os sujeitos coletivos expressos a partir dos movimentos sociais, devendo abranger de maneira mais evidente os atores sociais que estão “invisíveis” aos olhos do Estado, como podemos chamar os mais diversos “povos tradicionais”.

A partir disso, na busca por fundamentos de uma Educação Ambiental no espaço do Campo, o ensaio que segue, tem como objetivo realizar um diálogo a partir de dois elementos que defendemos ser contributos para o alcance das bases

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



epistemológicas necessárias a uma concepção educativa que tenha enquanto projeto o empoderamento e a superação das opressões no espaço do Campo: a Ecologia Política e a Territorialidade.

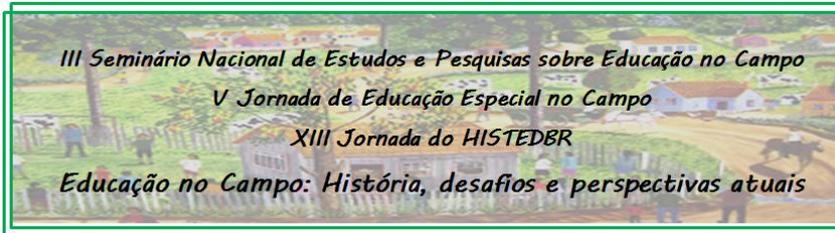
Com efeito, questiona-se: Podemos demarcar uma concepção educativa nos espaços rurais e diferentes territórios tradicionais a qual mantenha enquanto objetivo maior a libertação das condições de opressão nesses espaços e que, sobretudo, reconheça os sujeitos que ainda não conseguem obter a visibilidade necessária frente às responsabilidades do poder público?

Para o enfrentamento da problemática, o texto inicia evidenciando as disputas presentes no espaço da Educação do Campo de forma a argumentar a necessidade de adjetivação ao termo, com o propósito de explicar o que demarca essa concepção educativa. Logo, abordamos a proximidade com a Educação Ambiental, salientando a necessidade de afirmar a pertinência de uma Educação Ambiental do Campo. Realizada essa reivindicação, passamos ao diálogo com dois elementos que servem como contribuição na busca pelo embasamento epistemológico dos processos educativos ambientais que acontecem no espaço do Campo.

2. A Educação do Campo: não *para*, mas *junto aos* e *dos* filhos do solo

Ao realizar uma análise sobre a educação escolar no espaço do Campo, Ribeiro (2000) diferencia dois tipos de escola, definidos a partir das propostas de educação: enquanto a escola tradicional rural possui um modelo imposto por políticas públicas dirigidas ao agronegócio, portanto visando as demandas do sistema capitalista, o qual parte da dicotomia entre cidade e campo, a escola do campo é construída por trabalhadores (as), de forma em que não se fecha e não se apresenta como imposição.

Como segundo aspecto que diferencia esses dois modelos, o primeiro modelo tem como finalidade a lógica da produtividade – pois apresenta o campo enquanto espaço subordinado à cidade –; já a escola básica do campo, assume a responsabilidade de formação dos(as) trabalhadores (as) rurais a fim de respaldá-



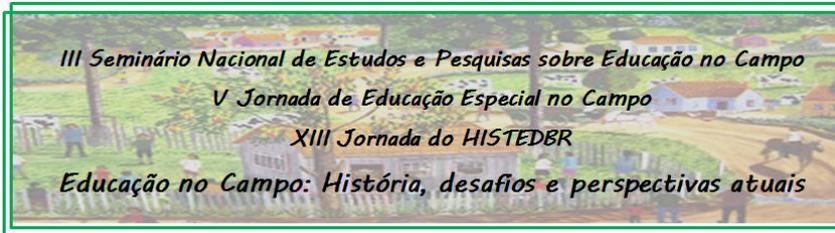
los (las) para a superação dos desafios da produção no contexto contemporâneo. Esse processo formativo articula-se com a coletividade na lógica da solidariedade humana.

Com essa ênfase aos sujeitos trabalhadores, destaca-se a importância do reconhecimento e abertura aos saberes que são construídos por meio das experiências de se viver no campo. Segundo Arroyo, Caldart e Molina (2004), os povos do campo constituem uma cultura específica a partir das maneiras de trabalhar as quais se diferem das formas de trabalho do espaço urbano. Essa dinâmica está presente nas comunidades tradicionais, muito embora os processos de urbanização com o estímulo do capital têm ameaçado o trabalho nesses contextos, como é possível verificar no estudo.

Para esses autores, as especificidades que constituem a cultura, estão presentes nas formas de relacionar-se com o tempo e meio-ambiente, nas formas de organização familiar, comunitárias, de trabalho e educação. Os povos do campo são grupos que constroem uma história repleta de lutas e resistências. Segundo Martins (1986), o “eixo estrutural” desses conflitos ocorrem a partir da disputa pela terra enquanto o direito que apresenta ao ser utilizada para o sustento das comunidades. Além disso, esse embate pela terra se “torna luta pela ampliação dos espaços políticos dos trabalhadores, pela democracia e não, simploriamente, uma luta econômica pela ampliação dos espaços econômicos de reprodução do capital” (MARTINS, 1986, p.71).

Portanto, as disputas desses povos não estão restringidas aos interesses do sistema econômico capitalista que se vive, mas partem da exigência pela participação ativa para além da comunidade.

Nesse sentido, pensar uma educação junto a esses grupos exige compreender os processos particulares das populações do campo a fim de que se possa reconhecer tais especificidades e fomentar a postura crítica nesses contextos. Desse modo, Caldart (2007) expõe que para discutir-se a concepção de Educação do Campo é preciso considerar três questões: A tríade Campo- Política Pública – Educação; o problema da fragmentação da luta de classes ao entender-se que a



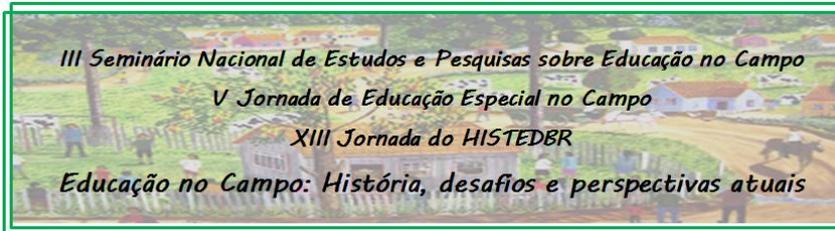
Educação do Campo é assumida enquanto especificidade; e, a temporalidade diversa e coexistente da Educação.

É possível afirmar a necessidade de conceber a Educação do Campo por meio do diálogo entre os elementos Campo, Políticas Públicas e Educação. Assumir essa postura é reconhecer a história da Educação do Campo, a qual nasceu como mobilização de movimentos sociais em prol de uma política educacional construída com os povos do campo. Foi um processo que emergiu das manifestações dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária junto às resistências de comunidades do campo para manterem suas escolas (CALDART, 2007).

Assim, há a esperança de que os sujeitos do Campo, das comunidades tradicionais, possam buscar por meio da educação escolar formas de superar os problemas enfrentados a partir dos efeitos do capital, que subalterniza, subproletariza e fragmenta. Essa superação não ocorreria por meio da saída das comunidades em busca pela empregabilidade, mas sim lutaria contra a invasão da lógica mercadológica no espaço tradicional. Buscariam, ainda, esses sujeitos, alternativas dentro da própria comunidade de melhorias no que concerne ao seu trabalho.

Nesse rumo, é preciso ultrapassar os sentidos mercadológicos da educação, não obstante se reconhece a responsabilidade do poder público ao tratar da educação presente no campo. Desse modo, Arroyo aponta que a “realidade da Educação do Campo e de seus condicionantes históricos é desconhecida. Assumi-la na agenda pública exigirá como uma primeira tarefa estimular seu conhecimento” (ARROYO, 2004, p.54).

No entanto, essa institucionalização também é responsável pelas contradições presentes no âmbito da Educação do Campo, haja vista que o Estado se articula aos interesses do setor privado. Ao reivindicar a superação do uso privado do público, faz-se pertinente dialogar a ideia de Richardson (1999) o qual aponta que o Estado deixa de controlar a economia e passa a manter o controle sobre os sujeitos; ao ajustar a economia às necessidades do homem, ajusta os indivíduos às urgências do mercado e livra-se de suas responsabilidades públicas.

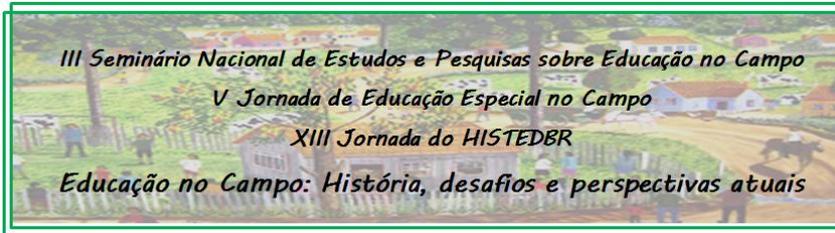


Além disso, é preciso considerar a necessidade de um equacionamento menos “mercantil” (ARROYO, 2004) já que cada vez mais os sentidos da modernização no campo geram o deslocamento de sua população para fora do mesmo. Ou seja, os interesses da educação não devem estar atrelados ao mercado, mas sim a favor da vida com qualidade no campo.

No entanto, durante o último Seminário Internacional e Fórum de Educação do Campo, na região de Jaguarão/RS, Caldart (2013) e Ribeiro (2013), afirmam que as últimas propostas lançadas pelo Estado não contemplam as especificidades do campo e, portanto, conflituam com a proposta da Educação do Campo. Nesse horizonte, as referidas autoras apontam que tais projetos propostos pelo Estado, ao contemplarem especialmente as questões e preocupações de esfera urbana, de cunho industrial, os quais reafirmam a lógica capitalista, não abarcam a originalidade dos movimentos do campo e, conseqüentemente, dos sujeitos que o constituem.

Nesse rumo, no mesmo evento, Ribeiro (2013) alerta para o que vem acontecendo no Campo e destaca os entraves que a EC, em sua originalidade, vem encontrando: 1) A nucleação de escolas ou definição de uma escola-polo para onde se dirigem as crianças; 2) Nos últimos 10 anos, o número de escolas do campo que era de 107. 432 passou a ser de 83.036; 3) O Pronera, vinculado ao INCRA, e, desde 2002 integrado ao MDA, garante recursos dos cursos de licenciatura, mas sofre intensa pressão dos latifundiários.; e, 4) Apesar de reconhecer a Educação do Campo, o MEC, através da SECADI, aplica o Programa Escola Ativa com recursos do Banco Mundial desde 1997. Esse último ponto escancara a contradição presente nas políticas públicas nessa esfera.

Com efeito, ao enfatizar a problemática que aponta para o desafio ainda muito presente no discurso velado que apresenta em seus desdobramentos um cunho ruralista, percebe-se essa prática como contributo para a lógica do capital e do poderio opressor dos senhores da terra. Cabe lembrar que Mézáros (2006) considera a educação na sociedade capitalista enquanto funcionalidade de produzir as qualificações necessárias para manter a economia, além de ser



responsável pela formação dos quadros e elaboração dos métodos de controle político.

Com efeito, ressalta-se o quanto essa postura advém de um período no qual apresentava enraizados os aspectos trazidos de uma modernidade que consolidava a burguesia enquanto uma classe sustentada pela força das camadas subalternizadas. Posto que, os elementos os quais buscavam afirmar as acepções do lucro, no Brasil, assumiam uma roupagem agroindustrial, fato que marcou o período da República Velha como um momento em que os sujeitos do campo representavam a força de trabalho assalariada e expropriada, ao mesmo tempo em que sofriam os abusos e desmandos dos latifundiários os quais submetiam esses povos aos aspectos escravagistas e coloniais.

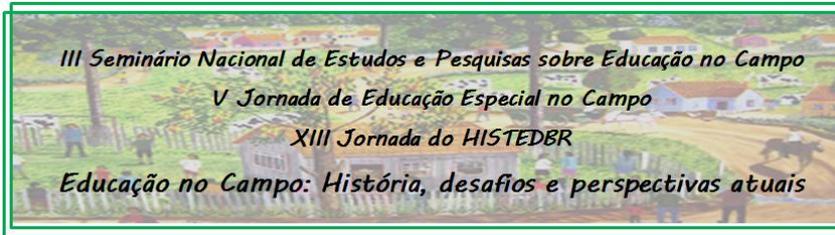
Daí as origens de pensar uma educação no espaço rural que não contempla os suje sujeitos que a constituem, mas sim a algum grupo elitizado. Nesse sentido, ao buscar contrapor esse panorama, considera-se que os chamados "povos tradicionais" ao assumirem uma postura que compreenda a proposta da Educação do Campo, em sua originalidade, poderiam buscar romper com essas contradições que adentram a luta pela Educação do Campo emergentes das imposições do Estado.

Com relação a necessidade de pressão capaz de ser exercida por meio dos coletivos populares, é possível afirmar que são “os movimentos sociais, os atores que, com maior radicalidade, pressionam por políticas públicas. São esses movimentos os grandes educadores coletivos de nossa consciência política de direitos” (ARROYO, 2004, p. 60).

Reconhecemos as conquistas advindas da luta coletiva, mas chamamos atenção para a questão territorial brasileira, a qual apresenta uma vasta diversidade étnica e pluralidade de sociedades. Como podemos, de fato, provocar um olhar atento aos sujeitos que ainda não estão articulados de maneira mais enfática a ponto de reivindicar ao poder público seus direitos enquanto sujeitos protagonistas de sua história?

3. Aproximações com a Educação Ambiental: Para além do solo

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015

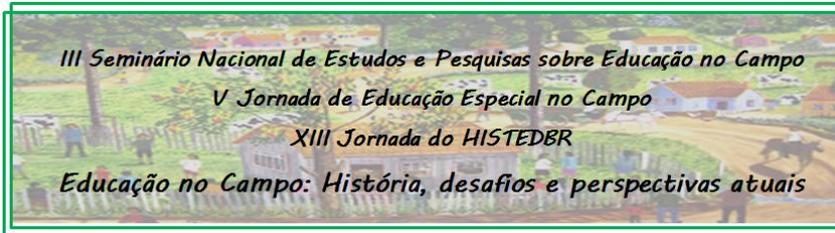


Como exposto acima, a educação no espaço do Campo tende a ser um instrumento de dominação e adestramento por parte de grupos elitizados para reproduzir as desigualdades que emergem do latifúndio, uma prática que tem suas raízes ainda na lógica moderna que dicotomiza a ciência dos saberes vividos, assim como separa Homem e Natureza. Nesse horizonte, compreende-se a proximidade com o desafio de conceber a postura ambiental a qual apresenta sua fragilidade de compreensão ao pensá-la na modernidade.

Grün (1996) coloca que a questão ambiental, assume uma dimensão pertinente na formação dos sujeitos, especialmente se reconhecida enquanto um espaço silenciado da educação moderna. Como Tozoni-Reis (2007) bem lembra, a educação desse período moderno consolidou uma sociedade pautada nas acepções do capitalismo de forma a favorecer este projeto político, econômico e social. Neste viés, de forma a buscar romper com a visão superficial, que não problematiza o ambiente e as decorrências de seu inócuo entendimento, a

[...]educação ambiental em construção em um movimento contra-hegemônico é a crítica ao paradigma cientificista-mecanicista que informa a sociedade moderna urbano-industrial; crítica ao seu modelo de desenvolvimento, ao seu modo de produção, com suas múltiplas determinações da realidade social, que se concretiza na proposta de uma modernização que é conservadora – porque muda (moderniza) para manter a situação atual (status quo) – e que promove, ainda, de acordo com sua racionalidade, o direcionamento para uma compreensão única de mundo (GUIMARÃES, p. 46, 2013).

Logo, defende-se que a Educação Ambiental nesse sentido mais crítico, aposta em outras maneiras de educar pois contempla a conduta histórica; haja vista que busca fazer com que as visões ecológicas de mundo sejam postas em debate, entendidas, interrogadas e incorporadas na sociedade, bem como nas manifestações dos signos e materiais, “em um processo integral e integrador e sem imposição de uma única concepção hegemonicamente vista como verdadeira” (LOUREIRO, p. 30, 2009). Desse modo, acredita-se na Educação Ambiental, em sua vertente Crítica, enquanto pressuposto teórico eficaz na busca pela construção de fundamentos capazes de contribuir com a Educação do Campo.



Considera-se que a proposta ganha viabilidade ao reconhecer que a Educação Ambiental, vai além de um instrumento de mudança cultural ou comportamental, mas representa um instrumento de transformação social (LOUREIRO, 2009).

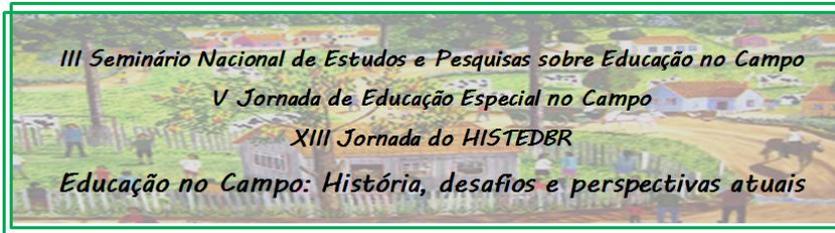
Assim, uma concepção que abarque as propostas de Educação do Estado, e para além dele, e sua chegada ao espaço do camponês, sob o olhar que considera a Educação Ambiental contestadora e anunciadora de novas possibilidades, torna-se viável a transformação de determinada situação conflitante com os princípios da Educação do Campo. Contudo, antes dessa transformação necessária, propomos aqui, a buscar subsídios para compreender os fundamentos de uma Educação Ambiental do Campo. Acreditamos trilhar esse caminho com amparo da noção de Ecologia Política e Territorialidade.

4. A Educação Ambiental do Campo em diálogo com Ecologia Política e a Territorialidade

A Ecologia Política vem sendo debatida por autores como Leff (2003), Liepetz (2002), Acsehrad (2006) e Little (2002; 2006). O primeiro ponto pertinente a ser destacado é que esse campo só pode ser discutido a partir de suas dimensões teórica e prática (LEFF, 2003). O que, já aponta a viabilidade de diálogo com a Educação Ambiental no espaço do Campo, posto que a mesma, necessariamente, emerge da relação entre a vida dos sujeitos que constituem o Campo e os saberes sistematizados.

Nesse íterim, destacamos a validade ao analisar, de forma crítica, o processo de abandono ao debate acerca dos conflitos intrínseco nas apropriações tanto da Educação Ambiental quanto da Educação do Campo; quando essas duas concepções, contraditoriamente, parecem ser deslocadas para atender valores que não os dos sujeitos do Campo, mas sim, contemplando as demandas do mercado ou de um Estado que se articula aos interesses privados, a partir da ecologia política:

Levando em consideração os desequilíbrios provocados pela atividade humana, a ecologia política passa a se interrogar acerca da modernidade e a desenvolver uma análise crítica do funcionamento das sociedades industriais. Essa análise questiona um certo número de valores e de



conceitos-chave sobre os quais se apoia nossa cultura ocidental. (LIPIETZ, 2002, p.18)

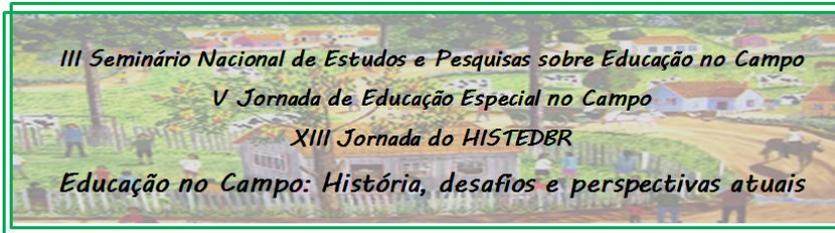
Com efeito, a ecologia política abre um espaço que busca questionar uma série de concepções que foram forjadas no bojo de uma lógica na qual distancia o homem da natureza, colocando essa em uma posição de domínio para atender as necessidades criadas pelo sistema capitalista e/ ou lógica moderna ocidental. Uma lógica que é destrutiva, ao buscar resolver os problemas que ela mesma instiga não modifica, de fato, a crise ambiental.

É nesse horizonte que a Ecologia Política vem demonstrando que as práticas tecnocráticas não contemplaram as soluções necessárias aos desequilíbrios ambientais, tampouco resolveram os conflitos no bojo conceitual racionalista (ACSELRAD, 2006).

Desse modo, identificamos a potencialidade que tal abordagem assume ao relacionar-se com a busca por fundamentos aqui desejada: Consideramos que a Educação Ambiental do Campo, visa superar as contradições existentes tanto no campo da Educação Ambiental como na Educação do Campo. Essa superação só pode acontecer a partir da problematização de tais controvérsias, portanto, lidando com os questionamentos sobre os conflitos instaurados em ambas as áreas.

Ao enxergar na perspectiva da Ecologia Política a relação entre a esfera natural e a esfera social, apostamos num indicativo plausível para uma "simetria epistemológica" necessária ao debate da Educação Ambiental nos espaços do Campo. Há de se ressaltar que boa parte dos estudos que abordam especificamente o meio rural, apesar de levantarem as questões culturais dos povos camponeses, não têm dado espaço as experiências construídas nos grupos sociais. Quando o fazem, parecem não esgotar a teorização sobre tais experiências, revelando uma dicotomia presente entre teoria e prática.

A partir do estudo que vem sendo realizado, sobre a literatura temática do espaço dito não-urbano, e da escolarização nele presente, percebemos intensa fragmentação nas análises, as quais não contemplam o fenômeno de maneira mais holística. Little (2006) ainda apresenta três princípios do paradigma ecológico: o foco da pesquisa é relacional; a análise é contextualista e a compreensão da



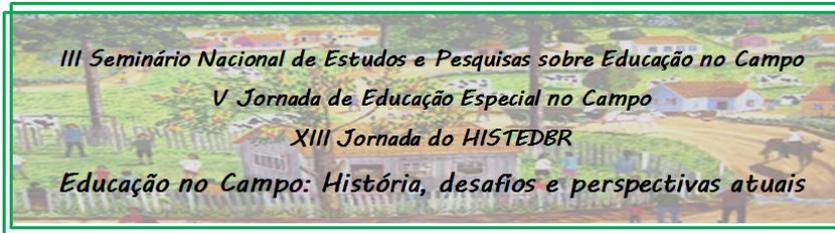
dinâmica dos fluxos analisados. Acreditamos que esses princípios são de extrema pertinência para abordar um espaço que buscamos reivindicar. O fato é que assistimos muitos trabalhos técnicos relacionados ao Campo e alguns esforços presentes no âmbito da Educação do Campo (destacando ainda a problemática de equilibrar nas análises sobre a Educação do Campo a tríade Campo - Política Pública - Educação).

No entanto, o diálogo entre os saberes produzidos em torno do espaço rural ainda é prejudicado pela fragmentação sem uma visão mais ampla e relacional. A partir desses princípios presentes na abordagem, acreditamos que a Educação Ambiental do Campo pode configurar-se no esforço de articular a História do Campo e de seus sujeitos; as relações presentes entre o trabalho e a educação no espaço rural e o entendimento das experiências realizadas nos mais diversos campos do conhecimento e áreas do saber desenvolvidos no lócus campesino - contemplando as relações da esfera natural e da esfera social junto aos conflitos que delas e nelas emergem.

Sabemos que os povos do Campo são historicamente subalternizados e aqui identificamos outra contribuição da aproximação com uma visão antropológica a partir da Ecologia Política já que a mesma "pode enxergar conflitos latentes que ainda não se manifestaram politicamente no espaço público formal porque os grupos sociais envolvidos [...] estão invisíveis ao olhar do Estado" (LITTLE, 2006, p.92).

Muito embora estejamos acompanhando muitas políticas públicas no espaço do Campo, como já exposto, nem sempre tais ações estão de acordo com a real solução dos problemas vividos pelos grupos do Campo. O que vemos, é que, apesar de haver, a priori, certa visibilidade dos sujeitos do Campo, o que está em jogo nem sempre são os interesses do trabalhador do campo, tampouco dos sujeitos que vivem em outra lógica mais distante do mercado. Nesse sentido, essa abordagem, lida, obrigatoriamente, com o campo dos conflitos ambientais.

A respeito dos conflitos presentes nessa conjuntura, cabe destacar o que vem afirmando Lopes (2006) ao reconhecer um processo de ambientalização dos conflitos sociais. Seria um fenômeno emergente da modernização crescente e que



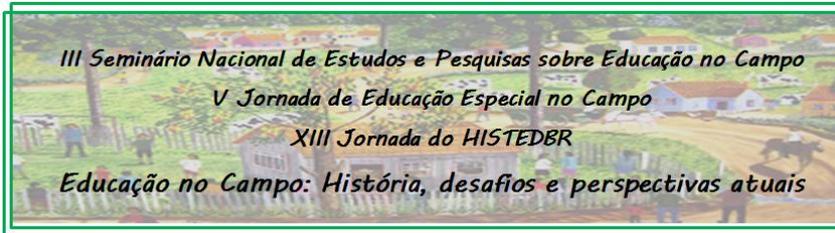
teve início nos países que já tinham uma base industrial, nos quais a ciência e tecnologia ao contemplarem as exigências de um "desenvolvimento" constituem uma sociedade de risco, como denomina Beck (1992).

Lopes, ao sublinhar que a ambientalização dos conflitos é um processo histórico destaca que a Educação Ambiental muitas vezes é considerada como código de conduta individual e coletiva. É possível afirmarmos que se a Educação Ambiental "parece comportar esses aspectos de manual de auto-ajuda pública através da conduta individual", ela não foi compreendida no processo de ambientalização enquanto uma concepção, como uma busca do realizável e uma investigação do que vêm acontecendo nas brechas que apontam resistências aos processos destrutivos e de fragmentação do Homem e Natureza. De fato, esse processo nasce de um contexto moderno e dicotômico.

Sugerimos que esse problema esteja vinculado, e, portanto é agravado, ao processo de institucionalização do meio ambiente (primeiro elemento de destaque do autor). Talvez, um dos grandes desafios de uma Educação Ambiental do Campo, seja exatamente o de ultrapassar o teor normativo presente tanto no campo da Educação Ambiental, quanto na Educação do Campo, buscando problematizar os conflitos que emergem da disputa de interesses e controvérsias entre diferentes segmentos que participam ou interferem no espaço campestre.

A questão é que quando a Educação Ambiental fica restringida aos processos normativos, cai-se no risco de imposições de determinadas condutas as quais não contemplam os modos culturais das sociedades camponesas. Na lógica da Educação do Campo, se ensina tanto quanto se aprende. É preciso aprender com as experiências realizadas nos espaços rurais e, sobretudo, compreender o que os conflitos nesses espaços estão denunciando. Nesse sentido, o processo de ambientalização dos conflitos deve ultrapassar a compreensão da Educação Ambiental enquanto conduta normativa.

Assim, corroboramos a contribuição de uma abordagem ecológica política para (re)pensar a Educação Ambiental no espaço do Campo. Outro elemento de contribuição para a busca dos fundamentos da Educação Ambiental do Campo é a



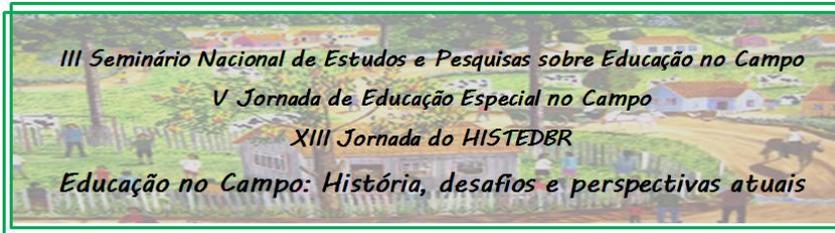
compreensão da territorialidade e as implicações expressas das disputas pelos espaços sociais.

Little (2002), aponta que a diversidade sociocultural do país é acompanhada pela ampla diversidade fundiária e que uma imensidão de grupos sociais constituem esses espaços (indígenas, quilombolas, ribeirinhos, pescadores artesanais, caboclos, caiçaras, entre outros). Esses grupos têm sido chamados de "comunidades", "povos", "sociedades", compreendemos que sejam nomenclaturas necessárias em algumas instâncias de reivindicação política e na busca pela justiça ambiental, por exemplo.

Por outro lado, reconhecemos o destaque que o autor realiza ao salientar que do ponto de vista etnográfico, esses povos são tão diferentes entre si, que seria um tanto quanto problemático agrupá-los no mesmo conjunto. O que nos faz pensar que a Educação Ambiental do Campo, precisa reconhecer essas especificidades. Nesse sentido, Little ao subsidiar-se em Bromley (1989) aponta uma nova temática agregadora ao debate dos processos educativos no espaço do Campo, reconhecendo um fenômeno impreterível para pensar os alicerces de uma educação de visão mais holística e complexa no escopo do espaço não-urbano. Salienta a "outra reforma agrária", um fenômeno que acontece a partir da reivindicação desses povos chamados por Little de não-camponeses¹, mas que vivem em um espaço não urbanizado, com suas especificidades culturais e locais.

Com isso, a questão fundiária no Brasil vai além de redistribuição de terras e se torna uma problemática centrada nos processos de ocupação e afirmação territorial, os quais remetem, dentro do marco legal do Estado, às políticas de ordenamento e reconhecimento territorial (LITTLE, 2002, p. 2). Por meio desse raciocínio, que abarca as relações dos diversos povos com o território enquanto artífice das disputas no âmbito da reforma fundiária, o autor toma o campo da Teoria Antropológica da Territorialidade para realizar um novo enfoque dado as

¹ Caberia uma maior problematização acerca desse termo, o qual não é encontrado na obra de Bromley, mas sim atribuído por Little em sua análise. Talvez, uma expressão mais fiel a ideia defendida por Bromley fosse "povos não-agricultores" mas grupos que vivem do trabalho e cosmologia vinculados a territorialidade do campo. De qualquer modo, ressaltamos que não há a concordância total em utilizar a expressão não-camponeses, mas que sem os subsídios necessários, optamos por utilizá-la a fim de explicar o teor da proposta presente na discussão em pauta.



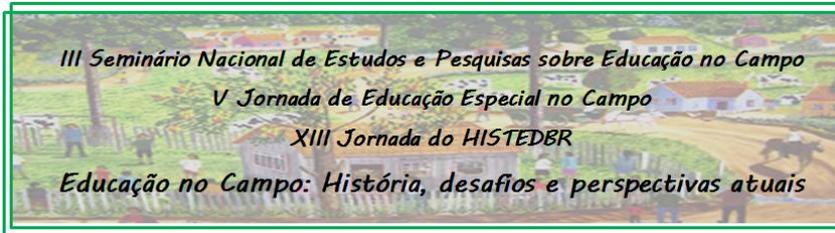
semelhanças e continuidades dos diferentes grupos. Define o conceito de territorialidade como "o esforço coletivo de um grupo social para ocupar, usar, controlar e se identificar com uma parcela específica de seu ambiente bifísico, convertendo-a assim em seu 'território' ou homeland". (LITTLE, 2002 p. 3).

Assim como a contextualização é necessária para a abordagem da Ecologia Política, para uma séria análise do território de qualquer grupo que seja, é preciso lançar mão de uma abordagem histórica. O autor, também defende a cosmografia a partir de uma abordagem etnográfica. Essa cosmografia, registra os saberes ambientais, ideias e identidades construídas coletivamente por meio do processo histórico e as relações sociais com o território natural.

Nesse prisma, no esforço de demarcar uma Educação Ambiental do Campo, quando pensamos as práticas educativas no lócus em evidência, o espaço ultrapassa os limites de um território de agricultura e/ou pecuária. Qualquer política e processos pedagógicos no que se referem à escolarização dos diversos povos que constituem a complexificação da ocupação dos territórios não urbanizados, devem ser compreendidos enquanto fenômenos de análise dentro da concepção de uma Educação Ambiental do Campo.

Para tanto, abordar a Territorialidade junto a essa concepção torna-se pertinente na medida em que contribui para o reconhecimento dos conflitos existentes no seio das disputas territoriais. A retomada histórica realizada por Little (2002) aponta um processo de hegemonia de controle territorial a partir da constituição do Estado-Nação, ocultando outros tipos de territórios. Na abordagem da Territorialidade que acredita, o autor amplia o olhar para as especificidades e continuidades dos diversos territórios e demonstra que a o Estado teve dificuldades em reconhecer os territórios sociais dos povos tradicionais devido a problemática relação entre eles e a soberania.

Nesse sentido, reforça a contextualização como embasamento necessário à compreensão das diversas relações construídas a partir do território e dialoga com a ideia de Razão Histórica (Quijano, 1998), a qual representa resistência ao controle hegemônico do Estado. Aqui, encontramos, mais uma aproximação com a



necessidade de ultrapassar o efeito normativo compreendido na Educação Ambiental apontada por Lopes (2006). Assim:

Como os territórios desses grupos se fundamentam no arcabouço da lei consuetudinária, raras vezes reconhecida e respeitada pelo Estado-nação, as articulações entre esses grupos são marginais aos principais centros do poder político. Mas é igualmente claro no registro etnográfico sobre os povos tradicionais que eles estabelecem territórios no sentido definido aqui. (LITTLE, 2002, p.8).

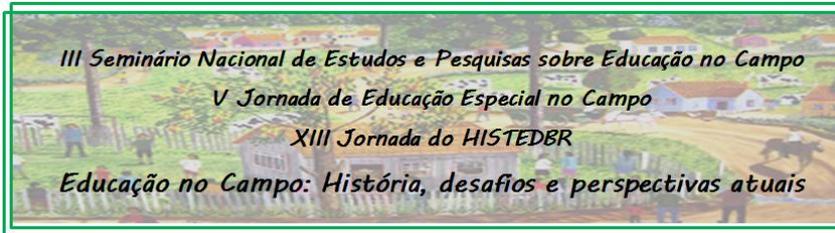
A partir dessa preocupação que a Territorialidade traz, lembramos que, diferentemente dos grupos de agricultores familiares articulados ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que ainda encontram certo respaldo e reconhecimento de sua luta pelo Estado, vários outros povos possuem um maior desafio de articulação em relação a visibilidade Estatal. Uma Educação Ambiental do Campo, precisa reconhecer esse desafio e buscar nas memórias desses povos as potencialidades educativas a elas imbricadas. A respeito:

A expressão dessa territorialidade, então, não reside na figura de leis ou títulos, mas se mantém viva nos bastidores da memória coletiva que incorpora dimensões simbólicas e identitárias na relação do grupo com a sua área, o que dá profundidade e consistência temporal ao território. (LITTLE, 2002, p.11).

Com efeito, uma Educação Ambiental do Campo, abre espaço para dialogar juntos aos diversos povos tradicionais, sem, contudo, agrupá-los de maneira aligeirada e generalizante. Acreditamos que o exercício de reivindicação pelos interesses ambientais e sociais desses povos, encontram espaço no campo educativo que pretende ser transformador. Não raro, essa transformação não é efetivada devido a falta de compreensão de tais interesses e problematização dos conflitos presentes nas disputas territoriais, por exemplo.

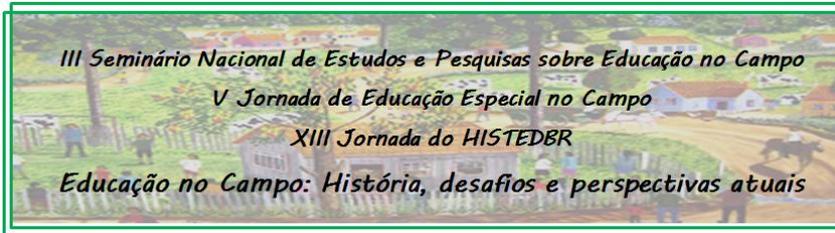
5. Considerações: apontamentos para pensar e fazer uma educação junto aos filhos dos solos que germinam vida

Após esse exercício, ainda que inicial, de aproximar dois elementos agregadores para reivindicar uma Educação Ambiental do Campo, é possível anunciar algumas contribuições na busca pelos fundamentos dessa concepção:



1) A Ecologia Política é uma abordagem a qual instiga uma visão mais holística aos povos que constituem os espaços rurais, camponeses, não-urbanizados, territórios povoados por grupos tradicionais. Traz essa contribuição para a área da Educação Ambiental a ser pensada nesses espaços por agregar diversos saberes e campos do conhecimento. Da mesma forma que congrega essa diversidade para a reivindicação de um campo, não nega as especificidades que cada um assume. No mesmo sentido podemos abordar uma Educação Ambiental do Campo: Podemos ter como fundamento o diálogo transdisciplinar de maneira a atender não só sujeitos articulados em movimentos sociais, como vimos no horizonte da Educação do Campo, mas para além deles. Esse diálogo propicia o alcance à povos e territórios nos quais o Estado não tem chegado, tampouco a Educação do Campo concebida nos termos oficiais aplicados por meio de Programas pelo Estado.

2) Assim como o pensamento ecológico indica, a Territorialidade assume a contextualização dos diversos povos e as relações sociais e naturais em correspondência ao território constituído. Uma Educação Ambiental do Campo, precisa permitir que as relações aprofundem e até mesmo ultrapassem as questões vinculadas a ideia de Trabalho do Campo, compreendendo que a ideia de "trabalho" cunhada nas discussões a partir da modernidade (mesmo aquelas que apontam que o trabalho se dá na efetivação de uma perspectiva omnilateral - negando o conceito se vinculado ao mercado de trabalho e não mundo do trabalho), talvez não esteja contemplando a todos os povos que vivem da terra se não lermos seu mundo compreendendo também as linguagens presentes na relação desses homens e mulheres com a natureza. Esses sujeitos poderiam encontrar próximo a alguns princípios da Educação do Campo, formas de superar os conflitos existentes e disputas territoriais. A viabilidade desse processo ocorre a partir do enfoque na historicidade dos diferentes grupos que já têm em suas memórias os processos educativos necessários à formação dos sujeitos. Compreender tais cosmografias, também implica em rever os conceitos que utilizamos na luta pela afirmação de um campo. Por fim, ressaltamos que a busca pela afirmação dos fundamentos de uma Educação Ambiental do Campo, não está



isenta de contradições, pois afinal, ela nasce exatamente das propostas de Educação Ambiental e de Educação do Campo. Porém, emerge da identificação de tais controvérsias. Portanto, é uma concepção que retoma a necessidade de (re)ordenamento epistemológico no horizonte de uma racionalidade mais aberta e contemplativa aos sujeitos que muitas vezes não são vistos em lugar algum. Arrancar as vendas de quem não enxerga e projetar outros prismas é o desafio que segue na busca pela compreensão desse campo defendido.

Referências:

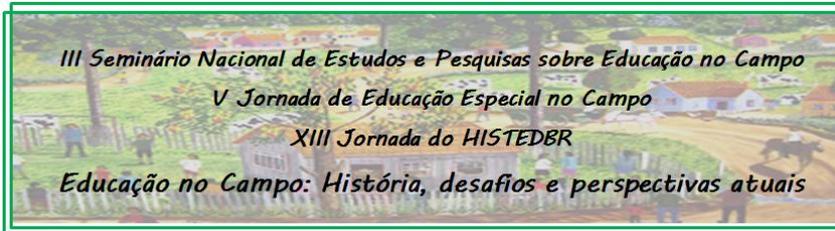
ACSELRAD, H. Las políticas ambientales ante las coacciones de la globalización. En publicación: Los tormentos de la materia. Aportes para una ecología política latinoamericana. Alimonda, Héctor. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Marzo 2006. Disponível em la World Wide Web: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/hali/C8HAcsehrad.pdf>
Acesso: junho de 2014.

ARROYO, M. G.; CALDART, R.; MOLINA, M. C. Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

CALDART, R. S. Sobre Educação do campo. 2007. Disponível em: <http://www.ce.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/pdf/ii_03.pdf> Acesso em 23.03.2013 às 18h07min.

LEFF, E. La Ecología Política En América Latina: un campo em construcción. Estado Soc. vol. 18 nº 1-2. Brasília. Janeiro/fevereiro, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010269922003000100003> Acesso em 02.06.2014.

LIPIETZ, A. A Ecologia Política, solução para a crise da instância política? Ecología política. Naturaleza, sociedad y utopía En: Buenos Aires Lugar. in: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales Editorial/Editor 2002 Fecha Colección Desarrollo Sustentable; Crisis; Poder Político; Política; Ecología; Ecología Política; Temas Capítulo de Libro Tipo de documento. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20100930021553/2lipietz.pdf>> Acesso em 12.05.2014. LITTLE. Paul E. Ecologia política como etnografia: um guia teórico e metodológico. Horizontes Antropológicos. Porto Alegre, ano 12.n. 25. Jan/jun. 2006.



LITTLE, Paul E. Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: Por uma antropologia da territorialidade. 2002. Disponível em: http://www.unb.br/ics/dan/serie_antro.htm. Acessado em: 05/09/2014.

LOPES, José Sergio L. A ambientalização dos Conflitos Sociais. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Núcleo de Antropologia da Política/UFRJ, 2002. MÉSZÁROS, I. Educação para além do Capital. Tradução Isa Tavares. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

PIRES, Angela Monteiro. Educação do campo como direito humano. – São Paulo: Cortez, 2012 – (Coleção educação em direitos humanos; v. 4).

RIBEIRO, M. Educação Básica do Campo: Um desafio dos trabalhadores da terra. [http Www Bmaf Org Br](http://www.bmaf.org.br) Palestra do Mês, Brasília/DF: BMAF, v. 1, N.8, p. 1-7, 2000. _____. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. In.: Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 34, nº 1, p.27-45. Jan/abril, 2008.