

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA - UNIR**  
**NÚCLEO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - NUCS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO - PPGMAD**

**José de Arimatéia Dias Valadão**

**Contribuições dos Centros Familiares de Formação por Alternância para o  
Desenvolvimento Rural Sustentável: estudo da Escola Família Agrícola  
Itapirema de Ji-Paraná**

**PORTO VELHO**

**2009**

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**JOSÉ DE ARIMATÉIA DIAS VALADÃO**

**Contribuições dos Centros Familiares de Formação por Alternância para o  
Desenvolvimento Rural Sustentável: estudo da Escola Família Agrícola  
Itapirema de Ji-Paraná**

**Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), como requisito para obtenção do título de Mestre em Administração.**

**Orientador: Prof. Osmar Siena, Dr.**

**PORTO VELHO**

**2009**

Catálogo Biblioteca Central/UNIR

V136c Valadão, José de Arimatéia Dias

Contribuições dos centros familiares de formação por alternância para o desenvolvimento rural sustentável: estudo da Escola Família Agrícola Itapirema de Ji-paraná. / José de Arimatéia Dias Valadão. Porto Velho, Rondônia, 2009.  
100f.: il.

Dissertação (Mestrado em Administração) Fundação Universidade Federal de Rondônia / UNIR.

Orientador: Prof. Dr. Osmar Siena.

1. Educação. 2. Desenvolvimento sustentável. 3. Agricultores familiares. 4. CEFFAs. I. Siena, Osmar. II. Título.

CDU: 377:631(811.1)

## **José de Arimatéia Dias Valadão**

### **Contribuições dos Centros Familiares de Formação por Alternância para o Desenvolvimento Rural Sustentável: estudo da Escola Família Agrícola Itapirema de Ji-Paraná**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de **Mestre** em Administração, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação: Mestrado em Administração (PPGMAD) da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), em 18 de dezembro de 2009.

---

Prof. José Moreira da Silva Neto, Dr.  
Coordenador do Programa – PPGMAD/UNIR

#### **Comissão Examinadora:**

---

Prof. Osmar Siena, Dr.  
Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) – Orientador

---

Prof. Antônio Cláudio Barbosa Rabello, Dr.  
Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR): PGDRA - Membro Externo

---

Prof. José Moreira da Silva Neto, Dr.  
Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) - Membro

---

Prof. Haroldo Cristovam Teixeira Leite, Dr.  
Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) - Membro

## **Agradecimentos**

Quero agradecer a Deus pela vida e pela oportunidade de ter completado mais esse passo na minha vida.

Agradeço de coração a todos da Escola Família Agrícola Itapirema que cooperaram incondicionalmente para que essa pesquisa fosse realizada da melhor forma possível.

Deixo meu eterno agradecimento a todos os professores do PPGMAD com suas excelentes aulas e atenção para com todos os mestrandos. Em especial à Professora Mariluce pela atenção e consideração e ao Professor Moreira pela atenção e ajuda quando sempre precisei.

Quero agradecer ao Professor Osmar a quem aprendi em pouco tempo a admirar pela capacidade, dedicação e atenção. Por sua disponibilidade e respeito e por todo o tempo dedicado a minha formação. Serei sempre grato e levo comigo muitos ensinamentos de seu modo de ser e agir.

Agradeço à minha esposa Daniela, pelo apoio, incentivo e pelo amor incondicional que tem demonstrado todo esse tempo em que estamos juntos. Essa conquista é também parte de seu esforço e dos seus desprendimentos.

A toda minha família que sempre me apoiou e me incentivou na carreira acadêmica. Em especial ao meu Pai Daniel (*in memoriam*) e minha Mãe Diolinda pelas privações que passaram para oferecer formação acadêmica aos seus filhos.

Aos amigos discentes do PPGMAD que muito me ajudaram a conquistar o aprendizado necessário nas disciplinas e em especial ao Arilson que foi mais que um amigo nesse período, mas sim um irmão que não mediu esforços em me ajudar. Quero deixar meu muito obrigado e o sentimento de eterna gratidão.

Às demais pessoas que participaram comigo nas pesquisas e na divulgação dos resultados dos trabalhos elaborados durante o curso, quero deixar meu muito obrigado e a promessa de continuar apoiando o desenvolvimento rural na perspectiva da agricultura familiar e na melhoria das condições de vida das famílias rurais.

**VALADÃO, José de Arimatéia D. Contribuições dos Centros Familiares de Formação por Alternância para o Desenvolvimento Rural Sustentável: estudo da Escola Família Agrícola Itapirema de Ji-Paraná. Dissertação (Mestrado em Administração). Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Administração (PPGMAD) da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). 99 p. Porto Velho, 2009.**

## **RESUMO**

O presente trabalho é um estudo da atuação dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), na promoção do desenvolvimento rural sustentável por intermédio dos agricultores familiares atendidos pela Escola Família Agrícola (EFA) Itapirema, localizada no município de Ji-Paraná. A Escola faz parte de um movimento de centros educativos rurais em regime de alternância que surgiu na França, na década de 30, do século passado, por meio de um grupo de agricultores que não queriam que seus filhos fossem para a cidade estudar, com isso se articularam e implantaram um sistema familiar de formação. O estudo discute até que ponto a EFA Itapirema têm contribuído com as práticas de desenvolvimento rural sustentável dentro do Território Central no Estado de Rondônia, por intermédio da análise das visões ambientalistas e as diversas vertentes de desenvolvimento sustentável, além de discutir as definições da educação para o desenvolvimento sustentável e a Pedagogia da Alternância. Para obtenção dessa análise foi identificada qual a concepção de desenvolvimento rural sustentável predominante no currículo da Escola, em que áreas os seus egressos estão atuando, além de identificar e analisar até que ponto as ações desses egressos e suas famílias estão alinhadas com a formação recebida comparada com a proposta teórica da Escola. As informações obtidas nos documentos da EFA Itapirema foram tratadas por meio da análise de conteúdo. Para identificar a influência da EFA Itapirema na atuação dos egressos nas propriedades rurais, foi desenvolvida uma entrevista guiada com os mesmos. A amostra utilizada foi aquela em que os egressos estão na propriedade desenvolvendo atividades em que sua participação foi considerada total. Para relacionar a proposta da Escola com o diagnóstico feito junto aos egressos foram identificados os aspectos que estão diretamente associados e dissociados, criando um campo de convergência entre os dois momentos da proposta da Escola em desenvolver a área rural da região de forma sustentável. Foi possível identificar a contribuição da Escola para a formação de agentes visando o desenvolvimento rural sustentável. A abordagem principal da Escola se insere numa vertente conservacionista que procura conciliar conservação e preservação dos recursos naturais com desenvolvimento humano e equidade social. A proposta de desenvolvimento rural engloba, de forma equilibrada, as concepções sustentabilista e socioambientalista, buscando uma sintonia entre a modernização ecológica, a capacitação para o mercado com a reconstrução das relações sociais, valorização dos aspectos organizacionais e melhoria das condições de vida das populações locais. Na prática, o equilíbrio dessas concepções não se concretiza. A concepção sustentabilista não está sendo atendida satisfatoriamente da forma proposta pela Escola. São muitas as dificuldades para os jovens modernizarem seus sistemas de produção, reduzir o uso de insumos e aplicar tecnologias que melhorem as condições de vida da família.

**Palavras-chave:** Educação, Desenvolvimento Sustentável, Agricultores Familiares, CEFFAs.

**VALADÃO, José de Arimatéia D. Contributions of Family Centers Alternating Educational for Sustainable Rural Development: the School's Family Fund Itapirema Ji-Paraná. Dissertation (Master in Business Administration). Program Graduate - Masters in Business Administration (PPGMAD) of the Federal University of Rondônia (UNIR). 99 p. Porto Velho, 2009.**

#### ABSTRACT

This study aimed to develop a study of the performance of the Family Centers Alternating Educational (CEFFAs), the promotion of sustainable rural development through the farmers served by the Family School Fund (EFA) Itapirema, located in Ji-Paraná. The School is part of a movement of educational centers in rural alternating system that emerged in France in the 30s of last century by a group of farmers who did not want their children to go to the city to study with that articulated and implemented a system of family formation. This study aims to examine to what extent the EFA Itapirema have contributed to the practice of rural development within the Territory in Central Rondônia State, through the analysis of the views of environmentalists and the various aspects of sustainable development, and discuss definitions of education for sustainable development and the Pedagogy of Alternation. To obtain this analysis was identified which is the design of sustainable rural development prevalent in the school curriculum, in which areas their graduates in the period 2004 to 2006, are working and to identify and analyze the extent to which the actions of these graduates and their families are aligned with the training received compared with the theoretical proposal of the School. The information obtained in the EFA Itapirema documents were addressed through content analysis. To identify the influence of EFA Itapirema the performance of graduates in rural properties, we developed a guided interview with them. The sample was one in which the graduates are the property developing activities in which their participation was considered total. To relate the proposal of the School and the diagnosis made with the graduates have identified the areas that are directly associated and dissociated, creating a field of convergence between the two moments of the School proposal to develop the rural areas of the region in a sustainable manner. It was possible to identify its theoretical contribution to the training of agents aimed at sustainable rural development. The main approach of the School is in a conservation component that seeks to reconcile conservation and preservation of natural resources for human development and social equity. His theoretical proposal includes rural development in a balanced way, the concepts and socio-environmental sustainability, seeking a match between ecological modernization, training for the market with the reconstruction of social relations, organizational aspects of recovery and improvement of living conditions of populations sites. In practice, the balance of these concepts is not realized. The sustainability concept is not being met as proposed by the school satisfactorily. There are many difficulties for young people to modernize their production systems, reduce the use of inputs in nature and apply technologies that improve the living conditions of the family.

**Keywords:** Education, Sustainable Development, Family Farmers, CEFFAs.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### Lista de Figuras

Figura 1 – Localização da EFA Itapirema.....	12
Figura 2 – Visões e Concepções Ambientalistas e de Desenvolvimento Sustentável.....	27
Figura 3 – Os Pilares de Formação dos CEFFAs .....	42
Figura 4 – Discentes da EFA Itapirema.....	48
Figura 5 – Instrumentos Utilizados para Análise dos Monitores .....	50
Figura 6 – Componentes Curriculares da EFA Itapirema Analisados.....	51
Figura 7 – A Relação Entre o Currículo da EFA Itapirema e a Atuação dos Egressos.....	53

### Lista de Gráficos

Gráfico 1 – Princípios da EFA que Chamam a Atenção aos Discentes .....	62
Gráfico 2 – Média dos Valores das Concepções Sustentabilista e Socioambientalista Praticadas pela EFA de Acordo com a Visão dos Discentes.....	64
Gráfico 3 – Avaliação dos Instrumentos Metodológicos da PA Utilizados pela EFA.....	67
Gráfico 4 – Distribuição dos Egressos nas suas Principais Atividades.....	72
Gráfico 5 – Escolha dos Egressos para Cursos Superiores .....	72
Gráfico 6 – Atividades dos Egressos Relacionadas com a Proposta da Escola .....	73

### Lista de Quadros

Quadro 1 – As Pendências para o Século XXI.....	15
Quadro 2 – Visões Ambientalistas com Princípios Econômicos .....	20
Quadro 3 – Visões Ambientais Gerais .....	24
Quadro 4 – Movimentos Ambientalistas Recentes .....	25
Quadro 5 – Paradigmas das Alternativas Ambientais .....	26
Quadro 6 – Visões de Desenvolvimento Rural Sustentável .....	34
Quadro 7 – Materiais Selecionados para Análise.....	46
Quadro 8 – Visões Ambientalistas .....	46
Quadro 9 – Concepções de Desenvolvimento Rural Sustentável.....	47
Quadro 10 – Atribuição dos Valores à Escala.....	49
Quadro 11 – Números de Egressos da EFA Itapirema.....	52
Quadro 12 – Visões Ambientalistas da EFA .....	58
Quadro 13 – Concepções de Desenvolvimento Rural Sustentável da EFA .....	59
Quadro 14 – Principais Competências dos Componentes Curriculares do Curso Técnico em Agropecuária da EFA.....	60
Quadro 15 – Visão dos Discentes com Relação à Proposta de Desenvolvimento Sustentável da EFA .....	63
Quadro 16 – Resultados da EFA para as Comunidades Atendidas na Visão dos Monitores...	68
Quadro 17 – Aspectos Característicos dos Egressos em Relação às Concepções da Escola ...	79

### Lista de Tabelas

Tabela 1 – Pontuação Atribuída aos Instrumentos da PA pelos Monitores .....	65
Tabela 2 – Principais Atividades Desenvolvidas pelos Egressos da EFA Itapirema .....	71
Tabela 3 – Participação dos Egressos da EFA na Propriedade .....	73

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>1.1 Problema de Pesquisa .....</b>	<b>11</b>
<b>1.2 Objetivos .....</b>	<b>13</b>
<b>1.3 Justificativa .....</b>	<b>13</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>15</b>
<b>2.1 Ambientalismo e Desenvolvimento Sustentável.....</b>	<b>16</b>
<b>2.2 Desenvolvimento Rural Sustentável.....</b>	<b>28</b>
<b>2.3 Educação para o Desenvolvimento Sustentável e Pedagogia da Alternância.....</b>	<b>37</b>
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>45</b>
<b>3.1 Etapas da Pesquisa .....</b>	<b>45</b>
<b>3.2 Concepção de Desenvolvimento Rural Sustentável da EFA Itapirema .....</b>	<b>45</b>
3.2.1 Análise do Currículo da EFA Itapirema .....	45
3.2.2 Diagnóstico das Visões dos Discentes.....	48
3.2.3 Diagnóstico das Visões dos Monitores.....	49
<b>3.3 Análise da Atuação dos Egressos .....</b>	<b>51</b>
<b>3.4 Participação da EFA no Desenvolvimento Rural .....</b>	<b>53</b>
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>54</b>
<b>4.1 Concepções Ambientalistas e Desenvolvimento Rural Sustentável da EFA Itapirema ...</b>	<b>54</b>
<b>4.2 Visão dos Discentes Quanto às Concepções e Visões da EFA Itapirema.....</b>	<b>61</b>
<b>4.3 Concepções da EFA Itapirema na Visão dos Monitores.....</b>	<b>65</b>
<b>4.4 A Proposta da EFA Itapirema e Visões dos Discentes e Monitores .....</b>	<b>69</b>
<b>4.5 Caracterização dos Egressos da EFA Itapirema .....</b>	<b>71</b>
<b>4.6 Atividades dos Egressos e suas Famílias .....</b>	<b>74</b>
<b>5 CONCLUSÃO .....</b>	<b>81</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>86</b>
<b>APÊNDICE A - Questionário 1 a ser aplicado aos discentes .....</b>	<b>94</b>
<b>APÊNDICE B - Questionário 2 a ser aplicado aos discentes.....</b>	<b>95</b>

<b>APÊNDICE C – Questionário 1 a ser aplicado aos monitores .....</b>	<b>96</b>
<b>APÊNDICE D - Questionário 2 a ser aplicado aos monitores.....</b>	<b>97</b>
<b>APÊNDICE E - Questionário a ser aplicado aos egressos .....</b>	<b>98</b>
<b>APÊNDICE F - Pesquisa guiada a ser aplicada aos egressos .....</b>	<b>99</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A natureza ocupa espaço importante nas discussões e debates em todas as áreas: na academia, no comércio, na imprensa, na indústria, na sociedade, ou seja, a atenção está voltada para as questões ambientais, os recursos naturais e a preservação das florestas. Não é diferente nos diversos segmentos da atividade produtiva do país, onde as discussões também são intensas.

A agricultura passou a ser uma das grandes vilãs do desequilíbrio ambiental, com suas extensas áreas desmatadas, assoreando os rios, impedindo seus cursos naturais e destruindo suas nascentes, além da alta concentração de agrotóxicos nas plantações e animais, desequilibrando as espécies e intoxicando o próprio homem. Com isso, questões antagônicas foram colocadas em cheque para discussão. De um lado a demanda crescente de alimentos, a busca pelas exportações e alta capacidade de produção do país; do outro a necessidade de redução de insumos químicos, da contenção dos avanços da tecnologia pesada e da preservação dos ecossistemas naturais das regiões agrícolas.

No mundo globalizado todos os setores produtivos estão diretamente interligados, influenciando diretamente os fenômenos econômicos e comerciais, com características de estarem limitados por ações que não destruam a natureza e promovam o desenvolvimento sustentável. Neste contexto, a educação é proposta como uma das alternativas para ajudar na conscientização e fazer com que o campo se torne ainda mais produtivo e preserve os recursos naturais, permitindo suporte à natureza e a capacidade de recuperação das áreas degradadas.

As últimas décadas concentrou muita exploração indevida, crimes ambientais e esgotamento da terra, neste cenário a educação aparece como uma necessidade para se alcançar resultados, principalmente, na maneira como a humanidade se relaciona com o mundo. Quanto melhor estruturada estiver a educação, com avanços significativos nos índices de qualidade, que sirva de suporte e aparato, para, dentre outros aspectos, melhor entender a problemática rural, suas inter-relações, características peculiares, populações envolvidas e sistemas produtivos, maiores serão as chances de se obter desenvolvimento e sustentabilidade ao mesmo tempo.

Para fazer da formação humana uma ferramenta de melhoria da agricultura nos seus diversos sistemas de cultivo, os cursos técnicos em agropecuária, ou similares, promovidos pelo poder público ou instituições de caráter privado, tem, a priori, buscado profissionalizar as ações no campo, subsidiando jovens na busca de competências para compreender e relacionar as ações rurais com o avanço tecnológico e a preservação do meio ambiente. Com isso,

formar tecnicamente jovens para atuar na zona rural, tem sido uma proposta de instituições que trabalham com educação profissional, visando desenvolver a agricultura, por intermédio de melhoria do poder aquisitivo das famílias, profissionalização das propriedades rurais, melhoria da qualidade da produção e do aumento da produtividade.

No Estado de Rondônia, o sistema público de ensino se desenvolveu na mesma deformidade que o avanço populacional e a ocupação da região, fazendo com que a oferta da educação básica ficasse nos centros urbanos e quando oferecida na zona rural, ficava sujeita às intempéries naturais, dificultadas pela falta de infra-estrutura básica. Por outro lado, o avanço desordenado da região proporcionou um desenvolvimento baseado na extração de madeiras, nas queimadas e na formação dos monocultivos, degradando grandes áreas e colocando em risco a existência de recursos naturais essenciais para a continuidade do exercício da agricultura e da permanência das famílias rurais em suas propriedades.

A educação técnica, por muito tempo, esteve ausente neste cenário, sendo facultado às ações produtivas dos agricultores e pecuaristas à assistência técnica de órgãos governamentais ou simplesmente do conhecimento empírico trazido pelos agricultores de outras regiões do país.

Neste contexto, a Escola Família Agrícola (EFA) Itapirema de Ji-Paraná se apresenta como uma instituição de promoção de desenvolvimento rural sustentável, concebendo a educação, por intermédio do curso técnico, como um dos meios (pilares) para se alcançar esse desenvolvimento. A Escola faz parte de um movimento de centros educativos rurais em regime de alternância com uma estrutura de formação de responsabilidade dos próprios pais e das organizações sociais locais. Seu surgimento se deu na França, na década de 30, do século passado, por meio de um grupo de agricultores que não queriam que seus filhos fossem para a cidade estudar. Para tanto, articularam-se e deram início a primeira “Maison Familiale Rurale”, como era chamada na França. Com um processo comunitário e de abrangência das paróquias locais, o modelo se espalhou por toda a França e outros países da Europa.

No Brasil, os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), como são hoje designados, por envolverem as Escolas Família Agrícola (EFA), as Casas Familiares Rurais (CFR) e outros centros que trabalham em regime de alternância, tiveram início por volta de 1960, com a vinda de agentes pastorais e padres italianos para o Estado do Espírito Santo, onde foram construídos vários centros educativos, objetivando resolver, dentre outros, o problema do êxodo rural, o empobrecimento econômico e a falta de escolarização do homem do campo. A partir de 1980 houve um maior avanço, principalmente pela criação da

União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil (UNEFAB), que fomentou a disseminação, praticamente, em todo o país.

Rondônia experimentou na década de 80 do século passado a expansão das discussões sobre Escola Família, principalmente no interior do estado, onde só havia ensino da 1ª à 4ª séries do Ensino Fundamental na zona rural e não mais era possível o jovem camponês continuar estudando sem sair da sua propriedade. Assim, em 1990 começou a funcionar a primeira EFA no estado e no ano seguinte a Escola Família Agrícola Itapirema, na zona rural do município de Ji-Paraná.

A EFA Itapirema trabalhou durante 10 anos com as últimas séries do Ensino Fundamental (5ª à 8ª Séries) e posteriormente (2002) passou a oferecer, exclusivamente, o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnico em Agropecuária.

A Escola é gerida pela Associação de famílias que a compõe e busca, através de projetos, parcerias e convênios com outras instituições a sua manutenção. Em 1992 foi criada a Associação das Escolas Família Agrícola de Rondônia (AEFARO), que passou a ser a mantenedora e assessora pedagógica das EFAs de Rondônia. Ela é responsável pelo andamento dos centros e busca assegurar para que os princípios e missão da instituição sejam aplicados.

A Pedagogia da Alternância adotada pela EFA é um processo de ensino-aprendizagem que acontece em espaços diferenciados e alternados. “O primeiro é o espaço familiar e a comunidade de origem (realidade); em segundo, a escola onde o educando partilha os diversos saberes que possui com os outros atores e reflete sobre eles em bases científicas (reflexão).” (PALITOT, 2007, p. 18). Estes períodos alternados variam de escola para escola, onde o trabalho e as experiências sociais no meio integram o currículo, constituindo os conteúdos vivenciais básicos da ação educativa da escola.

## **1.1 Problema de Pesquisa**

O movimento dos CEFFAs no Brasil tem sido objeto de debate, principalmente porque a existência de uma EFA é resultado da interação de diferentes atores. Essa interação se concretiza dentro de uma perspectiva global, em um movimento que abrange todas as dimensões: humanas, econômicas, sociais, culturais e ambientais (FORGEARD, 1999). A EFA Itapirema trabalha com esse regime e tem como perspectiva disseminar práticas que promova desenvolvimento e qualidade de vida aos envolvidos, alinhadas por aquilo que defende Calvo (2002, p. 144): “[...] para que o desenvolvimento local seja verdadeiramente

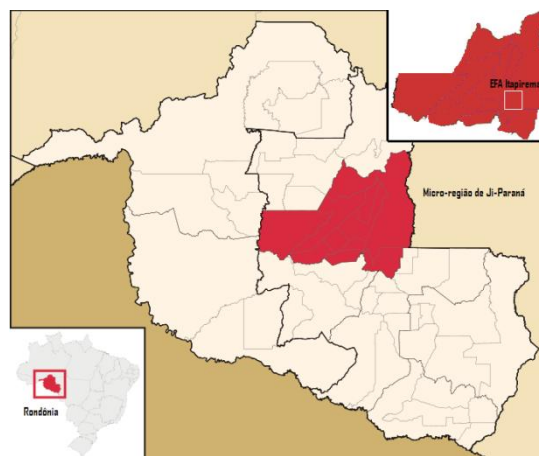
sustentável é necessário que as pessoas formem-se a partir da sua própria realidade, e é por isso que a alternância dos CEFFAs começa através do conhecimento de sua própria realidade [...]”.

As experiências em alternância no Brasil iniciaram a partir de 1969 no Estado do Espírito Santo e foram disseminadas, a partir de então, em todo país (QUEIROZ, 2006), existindo na atualidade aproximadamente 250 CEFFAs. As regiões Norte e Nordeste, somadas, contém 100 CEFFAs, apesar desse quantitativo são poucos os estudos sobre essas instituições, especialmente envolvendo a temática PA e desenvolvimento (TEIXEIRA et al, 2008).

Diante dos poucos estudos realizados sobre os CEFFAs no Brasil e especificamente, sobre os CEFFAs da região norte, somada com a baixa produtividade desses estudos voltados para o tema desenvolvimento é que o presente trabalho visou desenvolver um estudo da atuação da EFA Itapirema na promoção do desenvolvimento rural sustentável por intermédio do currículo da Escola e da sua influência nas atividades rurais dos egressos, no intuito de saber

### **Qual a contribuição da EFA Itapirema para formação de agentes visando o desenvolvimento rural sustentável do Território Central no Estado Rondônia?**

O estudo foi desenvolvido a partir da análise da proposta da escola e a atuação dos egressos concluídos no período de 2004 a 2006. A figura 1 mostra a localização geográfica da Escola.



**Figura 1 – Localização da EFA Itapirema**

Fonte: Adaptado de Wikipedia, 2008.

Devido a localização da Escola, o trabalho teve como foco o Território Central no Estado de Rondônia. Os territórios são divisões feitas pelo Governo Federal levando em

consideração os aspectos rurais das regiões. Esses territórios geralmente englobam vários municípios e são estruturados de forma paritária pelos gestores públicos locais e a sociedade civil organizada. O Governo adota a definição de território como sendo um espaço físico, geograficamente definido, com características multidimensionais, como: sociedade, cultura, educação, ambiente, economia, turismo e políticas públicas e sociais. É um local que pode ser distinguido por um tipo de identidade ou coesão social, cultural e territorial.

No interior de Rondônia, a partir de 2003, foi implantado o Território Central, por intermédio da criação do Fórum de Implementação das Ações do Território Central do Estado de Rondônia (FIATEC) e tem como área territorial os seguintes municípios: Alvorada D'Oeste, Governador Jorge Teixeira, Jaru, Ji-Paraná, Mirante da Serra, Nova União, Ouro Preto D'Oeste, Presidente Médice, Teixeirópolis, Theobroma, Urupá, Vale do Anari e Vale do Paraíso. Para o Governo esse limite territorial tem dimensão econômica, sócio-cultural, político-institucional e ambiental e vale para, dentre outros aspectos: concentração das ações e aplicação dos recursos, visando o crescimento econômico com a redução das desigualdades sociais e regionais, levando cidadania, melhorando a renda e a qualidade de vida de todos, especialmente no meio rural. (GOVERNO FEDERAL, 2009).

## **1.2 Objetivos**

A pesquisa procurou avaliar a contribuição da EFA Itapirema para a formação de agentes visando o desenvolvimento rural sustentável no Território Central no estado de Rondônia. De modo específico o trabalho objetivou:

1. Identificar qual a visão ambientalista e qual a concepção de desenvolvimento rural sustentável são predominantes nos documentos oficiais da Escola Família Agrícola Itapirema e por intermédio das visões dos discentes e docentes;
2. Identificar as áreas de atuação dos egressos da Escola Família Agrícola Itapirema;
3. Identificar e analisar até que ponto as ações dos egressos e suas famílias que estão atuando nas propriedades rurais estão alinhadas com a formação recebida.

## **1.3 Justificativa**

Este trabalho se justifica, em primeiro lugar, pela necessidade eminente de se avançar nas discussões sobre o desenvolvimento rural sustentável voltado, principalmente, para as famílias de baixa renda que buscam incessantemente permanecer na propriedade e resistir às



condições precárias de vida e de trabalho. As políticas públicas implementadas nas últimas décadas para promoção do desenvolvimento rural no Brasil tem se caracterizado insuficientes ou efetivamente desfocadas do objetivo de propiciar melhorias substanciais na qualidade de vida e nas oportunidades de prosperidade das comunidades rurais.

Os estudos voltados à realidade dos Centros Familiares de Formação por Alternância no Brasil, apesar de se tornar expressivos no Brasil nas últimas décadas (TEIXEIRA et al, 2008), pouco tem abordado a relação entre os agricultores familiares envolvidos e as práticas de desenvolvimento sustentável, sendo, conseqüentemente, o conhecimento produzido acerca da relação desses centros educativos e a promoção dos agricultores e das comunidades envolvidas ainda incipiente no Brasil.

Por outro lado,

[...] a palavra, o conceito e as práticas escondem realidades muito diferentes no campo da formação e em geral, e, naquele dos CEFFAs, em particular. [...] há vários anos a alternância tornou-se um estereótipo, ou seja, uma fórmula utilizada a torto e a direito. O negócio da formação até já se apropriou dela. Isto pode levar ao melhor, como ao pior. A alternância representa, todavia, uma coisa por demais séria para ser desnaturada. Por isso convém delimitar-lhe os componentes para que, na variedade de suas formas, sua implicação atinja, até onde seja possível, a eficiência desejada. (GIMONET, 2007, p. 117).

A necessidade de relacionar a proposta da Escola com a visão dos discentes se torna, dessa forma, evidente diante do propósito de se conhecer a contribuição efetiva da EFA Itapirema no ambiente rural da região.

Em termos conceituais esse trabalho pode contribuir para o avanço das discussões sobre o desenvolvimento sustentável na Amazônia Legal numa tentativa de acelerar as pesquisas voltadas para a sustentação do meio ambiente e para avaliação de metodologias integradoras que permitam o desenvolvimento dessas regiões; principalmente através da educação para o fortalecimento das várias dimensões da sustentabilidade (SACHS, 2007).

Na prática, esta pesquisa pode significar uma ferramenta de apoio ao desenvolvimento dos trabalhos dos CEFFAs na região e cooperar com a linha de pesquisa do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Administração (PPGMAD): Agronegócio e Sustentabilidade, para a melhoria das condições de vida dos povos amazônicos e a preservação do ambiente natural das propriedades familiares.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

O século XX produziu eventos extraordinários na teoria do conhecimento e nos paradigmas científicos. Seu início foi marcado pela invasão das desordens nas ciências e a inclusão das noções de probabilidade, incertezas e riscos em diversas disciplinas (ROHDE, 1994; CAPRA, 2006a; 2006b; LEFF, 2006). Mas o século XX foi marcado também por muitas mudanças inesperadas. Para Bursztyn (2001, p. 9-10) os analistas e pensadores que vislumbraram um futuro promissor para a humanidade se depararam, no balanço final do século, com uma grande frustração e acenam com uma constrangedora pauta de pendências a serem encaradas, como destacada no quadro 1.

	Fim do século XIX	Fim do século XX
Expectativa geral para o futuro	Otimismo	Pessimismo
Papel da ciência e tecnologia	Forte crença na capacidade de resolução de problemas	Desencanto e consciência da necessidade de precaução
Condições de vida	Perspectiva de bem-estar ( <i>welfare</i> )	Um mal-estar pelo agravamento de carências
Instância reguladora	Crescentemente o Estado	Crescentemente o Mercado
Relação entre os povos	Paz	Guerras
Relação entre os grupos sociais	Maior igualdade	Maior desigualdade
Economia	Forte crescimento	Crescimento lento, estagnação
Progresso	Promotor de riqueza	Causador de impactos ambientais
Mundo	Interdependência (mercados) e complementaridade	Globalização e exclusão de regiões “desnecessárias”

### Quadro 1 – As Pendências para o Século XXI.

Fonte: Bursztyn, 2001, p. 10.

Toda a expectativa que se tinha no final do século XIX se transformou em estagnação, desencanto e mal-estar. O eixo do otimismo deu lugar ao pessimismo. A geração do século XXI herda assim, as guerras, a desigualdade e uma globalização que exclui mais do que conglomerar os povos e nações emergentes.

A ciência moderna é uma das principais causadoras dessa problemática (LEFF, 2006, p. 61), pois se desenvolveu somente como uma modernidade técnica, sem levar em conta a modernidade ética (BARTOLO JR; BURSZTYN, 2001, p. 167).

Por outro lado emergiu nesse mesmo período no seio da ciência outra forma de pensar. Para Capra (2006a), a ciência moderna conscientizou-se de que as teorias científicas são somente aproximações da realidade, servindo apenas para uma gama de fenômenos. Esse outro lado da ciência ocorreu devido às dramáticas mudanças de pensamento nas comunidades científicas no princípio do século XX. Kuhn (2006) chamou essa mudança de mudança de paradigma científico, consequência da falta de poder explicativo das concepções e práticas existentes. Entre o abandono de um paradigma e a consolidação de outro, segundo

Kuhn, há um período de transição paradigmática. A partir da concepção de Kuhn, pode-se dizer que a questão ambiental está inserida numa fase de transição paradigmática.

A idéia de Descartes, conforme coloca Hursel no prefácio do Discurso do Método (1987), inaugurou uma filosofia em direção ao pensamento analítico. Seu método consistia em decompor um fenômeno tantas vezes quanto possível, para a partir da análise das partes, entender o todo. “O universo material, incluindo os organismos vivos, era uma máquina para Descartes, e poderia, em princípio, ser entendido completamente analisando-o em termos de suas menores partes.” (CAPRA, 2006b, p. 34-35). Para Hohde (1994) esse paradigma newtoniano-cartesiano está sendo trocado neste período de transição de século, por uma visão de mundo mais integradora, sistêmica, conjuntiva e holística. Para ele, o mundo mecanicista-euclidiano é hoje uma metáfora de museu, uma ideologia que só se sustenta pela força gerada pela tecnociência instrumentalizadora, utilizada pelos detentores do poder político. Nas ciências, entretanto, como destaca Capra (2006b), a estrutura conceitual dominante ainda é o tratamento dos organismos vivos como se fossem máquinas, constituídas de partes separadas.

Hoje tem emergido novas concepções de compreender o mundo, o que tem gerado uma profunda mudança na visão: da visão mecanicista de Descartes e de Newton para uma visão holística, ecológica (CAPRA, 2006b, p. 24).

O paradigma holístico para Crema (1998, p. 59) representa uma revolução científica e epistemológica que emerge como resposta à perigosa e alienante tendência fragmentaria e reducionista do antigo paradigma. A visão holística busca dissolver todos os reducionismos existentes como o racionalista e mecanicista de Descartes. Capra (2006b, p. 25) entende que a visão holística também pode ser chamada de visão ecológica, desde que este seja empregada num sentido mais amplo e mais profundo que o usual. Essa visão ecológica profunda reconhece a interdependência fundamental em todos os fenômenos e todos os organismos vivos, inclusive os humanos, onde estão todos encaixados nos processos cíclicos da natureza. Para Sachs (2007, p. 69), com a contribuição dessa ciência contemporânea podemos pensar em uma nova forma de civilização, fundamentada na sua relação com a natureza.

É, portanto, num contexto de novas formas de compreender a relação sociedade e ambiente que florescem as discussões sobre ambientalismo e desenvolvimento sustentável.

## **2.1 Ambientalismo e Desenvolvimento Sustentável**

As idéias ecológicas que floresceram no contexto da pós-II Guerra Mundial, começaram a ter causa e efeito já no século XVIII, por meio, principalmente, da mudança de

mentalidade de alguns economistas que perceberam nos aspectos naturais uma influência direta nos modos de produção e na economia de modo geral.

Para Teixeira (2008, p. 34), em 1968, Habermas referia-se à crise ecológica como resultado do desenvolvimento do capitalismo avançado. O crescimento da população e da produção encontraria limites definidos pela capacidade biológica do ambiente. O processo de crescimento econômico inerente ao capitalismo não possuía condições de controle desse crescimento dentro do sistema que o gerou. Logo, para resolver a crise ambiental, seria necessário que o modelo de crescimento econômico vigente sofresse mudanças estruturais, nas quais haveria o planejamento da produção a partir de valores de uso, caracterizando o crescimento qualitativo. Esta solução só é possível se o sistema que orienta o desenvolvimento de suas forças produtivas a partir dos valores de troca violar sua própria lógica.

Mas muito antes, nas obras de Marx, já era possível encontrar estudos sobre a relação intrínseca entre o homem e a natureza. Na visão de Marx, essa relação é determinada, antes de tudo, pelas relações sociais e econômicas, sendo a natureza um elemento fundamental para fazer funcionar harmonicamente bem os modos de produção; o sistema de produção capitalista explora e determina a relação entre as pessoas e a natureza e os problemas ambientais são conseqüências do modo de produção (MARX, 1861). Nesse sistema, tanto as pessoas como o ambiente são instrumentos para promoção do sistema econômico. Esse sistema, lembra Martinez-Alier (2007), faz com que emirjam movimentos sociais e ecológicos, o que pode significar um descontentamento da sociedade com as crises que ele provoca.

A divisão do trabalho e a sua combinação dentro do processo de produção é uma máquina que não custa nada ao sistema capitalista. Ele paga as capacidades individuais de trabalho e não para a sua combinação e nem para o poder social do trabalho. Outra força produtiva que não lhe custa nada é o poder científico. O crescimento da população é outra força produtiva que não custa nada. Mas é só através da posse de capital - em particular na sua forma de máquinas - que ele pode se apropriar para si dessas forças produtivas livres, a riqueza latente e poderes da natureza, tanto como todos os poderes sociais do trabalho que desenvolvem com o crescimento da população e com o desenvolvimento histórico da sociedade (MARX, 1861-63, tradução nossa).

Thomas Malthus (1766-1834), economista inglês que aprofundou seus estudos sobre crescimento populacional e a produção de alimentos, popularizou o debate acerca do tema. Nas idéias de Malthus, que posteriormente ficou conhecida como o pensamento malthusiano, era necessário haver um limite para o crescimento humano, pois o mundo se encontrava

superlotado e a produção de alimentos (que crescia em termos aritméticos) não acompanhava o crescimento populacional (que crescia geometricamente).

Outro grande flagelo da humanidade, a fome, pode-se observar que não está na natureza das coisas, mas tem sido produzido pelo aumento absoluto da população. Esse aumento, apesar de rápido, é necessariamente gradual, e como a estrutura humana não pode suportar, mesmo que por um tempo muito curto, sem comida, é evidente que não mais seres humanos podem crescer acima do que há disposição de manter (MALTHUS, 1992, p. 37, tradução nossa).

A partir da continuidade das discussões de Thomas Malthus, os chamados neomalthusianos colocaram em cheque os limites do crescimento, questão posteriormente assumida pelo Clube de Roma, em 1969, como um alerta sobre a degradação da natureza. De acordo com este último, haveria a necessidade da estagnação do aumento populacional e do crescimento industrial diante da limitação dos recursos naturais. A publicação da obra de Meadows, os limites do crescimento, foi uma consolidação das idéias Malthusianas com relação ao desenvolvimento humano e o meio ambiente.

[...] *Limits to Growth* [...] é uma advertência condicional e não um prognóstico sombrio, oferecendo uma escolha de vida, não uma sentença de morte. [...] O uso humano de recursos essenciais e da geração de poluentes ultrapassaram fisicamente taxas sustentáveis. Sem redução de materiais e fluxos de energia, haverá uma descida descontrolada na produção de alimentos per capita, uso de energia e produção industrial. [...] Para evitar o declínio, o primeiro passo é uma revisão abrangente das políticas e práticas que perpetuam o crescimento do consumo de materiais e na população. A segunda é um aumento rápido e drástico na eficiência com que os materiais e a energia são utilizados. A transição para uma sociedade sustentável requer um equilíbrio entre os objetivos de longo e curto prazo e uma ênfase na qualidade de vida e não na quantidade da produção (MEADOWS et al, 1992, tradução nossa).

Por outro lado, numa visão totalmente oposta, cresceu um grupo de pensadores, dentre eles Esther Boserup, que acredita nos meios tecnológicos como solução para o problema do crescimento populacional e da degradação do meio ambiente. Nesta visão, o aumento da população é um estímulo às inovações e técnicas que provocam sempre melhoras na agricultura para aumentar a produção de alimentos e promover bem-estar humano. Esta visão, chamada cornucopiana<sup>1</sup>, pode-se assim dizer, não considera um problema os avanços da humanidade, mas um fator determinante para que as inovações tecnológicas continuem acontecendo.

---

<sup>1</sup> A cornucópia é uma palavra de origem latina, que se refere ao corno mitológico, atributo da abundância e símbolo da agricultura e do comércio, que representa a fortuna, riqueza e economia.

A crescente procura de alimentos de uma população pode ser preenchida tanto por maiores importações líquidas de alimentos de outras regiões ou pela intensificação do uso da terra. O uso da terra se intensifica de muitas maneiras, dependendo da densidade populacional existente e do clima: limpeza de terrenos florestais e de pastagens naturais para expandir a área de terra cultivada, redução ou eliminação do tempo de pousio, irrigação, adubação, nivelamento e terraplenagem, plantação por meio de trabalho intenso e alto rendimento das culturas. Portanto, a menos que as importações líquidas de produtos alimentares estão a aumentar, parte da força de trabalho rural devem ser empregados em investimentos de capital, em desmatamentos e outras melhorias, sejam de investimentos de trabalho do produtor e seus dependentes ou investimentos rentabilizados (BOSERUP, 1991, p. 33, tradução nossa).

Em oposição a esse grupo de céticos, vários pensadores ao longo dos últimos séculos vieram desenvolvendo dentro da economia uma vertente de pensamento hoje denominada economia ecológica. Para um dos seus atuais ícones, Daly (2005), a preocupação com a sustentabilidade tem uma longa história, remontando a escritos de John Stuart Mill na década de 1840. A abordagem contemporânea baseia-se em estudos realizados nas décadas de 1960 e 1970 por Kenneth Boulding (1910-1993), Ernst Schumacher (1911-1977) e Nicholas Georgescu-Roegen (1906-1994).

Para Boulding,

Na imaginação daqueles que são sensíveis às realidades da nossa época, a terra tornou-se uma nave espacial, e este, talvez, seja o fato mais importante dos nossos dias. Por milênios, a terra na mente dos homens era plana e ilimitada. Hoje, como resultado da exploração, a velocidade e a explosão do conhecimento científico, a terra tornou-se uma minúscula esfera, fechada, limitada, lotada e voando pelo espaço para destinos desconhecidos. Esta mudança de imagem do homem de sua casa afeta seu comportamento de muitas maneiras e é susceptível de afetar muito mais no futuro (1965, tradução nossa).

Para Georgescu-Roegen, que tinha na entropia uma de suas principais bases de estudo, o uso de tratores em vez de bois, de motores em lugar de forragem, de fertilizantes químicos no lugar de esterco, empregam elementos mais escassos – combustíveis fósseis - em lugar do mais abundante de todos - a energia solar - e estas substituições representam um desperdício de baixa entropia terrestre, devido aos seus retornos fortemente decrescentes. Para Roegen, esta deseconomia, embora possa surpreender os adeptos dos maquinários, é particularmente aguda no caso de variedades de alta produtividade e o cultivo altamente mecanizado e fertilizado permite a sobrevivência de uma grande população num dado momento, mas ao custo de maior exaustão per capita dos recursos terrestres o que representa uma redução na vida total futura.

[...] Para economizar energia (ou para a conservação, como é o termo usual) não é uma tarefa para uma nação ou até mesmo para algumas nações. A tarefa requer a cooperação de todas as nações, um ponto que revela que há uma crise ainda mais terrível do que a de energia, ou seja, a crise da sabedoria do homo sapiens sapiens (GEORGESCU-ROEGEN, 1986, p. 17-18, tradução nossa).

Essa nova proposta de pensamento econômico hoje é levada adiante por um número muito pequeno de pesquisadores, denominados de economistas ecológicos (DALY, 2005; CAVALCANTI, 2001; VEIGA, 2008), que em certa medida é parte da corrente econômica principal chamada de economia de recursos ambientais. De modo geral, porém, a grande maioria dos economistas, pertence à corrente principal, chamada de economia neoclássica, considerando a sustentabilidade um modismo e se aliam aos defensores do crescimento. Essa maioria discorda de que alguns países estejam rumando para a deseconomia citada por Georgescu-Roegen. Muitos ignoram a questão da sustentabilidade e confiam que, como já fomos tão longe com crescimento, poderemos continuar assim para sempre.

Para Veiga (2006), o desenvolvimento nessa perspectiva de discussão tem três tipos de usuários, conforme ilustra o quadro 2: de um lado os panglossianos<sup>2</sup> que acreditam que não exista dilema entre conservação ambiental e crescimento econômico; no outro extremo estão os apocalípticos, que evocam a entropia; e, no meio está a maioria dos analistas não-dogmáticos, com posições variadas diante da dificuldade de demonstrar uma das duas possibilidades dessa polêmica. Por mais que essas discussões florescessem, a idéia de desenvolvimento sustentável ainda é, conforme Veiga (2008), uma noção nebulosa e ambígua, não existindo consenso entre o que deve ser sustentado e tampouco sobre o que significa sustentar (BELLEN, 2006).

	<b>Principais autores</b>	<b>Visão</b>	<b>Proposta</b>
<b>Cornucopianos</b>	Esther Boserup e adeptos	Crescimento ilimitado – visão panglossiana da vida.	Aumentar a população, aumentar a demanda de alimentos e consequente demanda em tecnologia.
<b>Economistas ecológicos</b>	Georgescu-Roegen, Daly, Cavalcanti dentre outros	Crescer e desenvolver-se sustentavelmente.	Regular a desigualdade de acesso aos benefícios diretos e indiretos do uso dos recursos ambientais e naturais.
<b>Malthusianos</b>	Meadows, Meadows e adeptos	Estagnação do aumento populacional e do uso dos recursos naturais.	Redução de materiais e fluxos de energia.

#### **Quadro 2 – Visões Ambientalistas com Princípios Econômicos.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

<sup>2</sup> Pangloss, criação individual de Voltaire, pensador francês do século XVIII, leva o otimismo ao ridículo. Este personagem de um de seus livros, chamado Cândido ou Otimismo, passa a idéia que nada pode acontecer que venha destruir a caminhada humana.

Pearce e Atkinson (1998) entendem que em termos econômicos, o desenvolvimento deve ser equacionado com o aumento (ou manutenção) constante do bem-estar. Nesta perspectiva, o desenvolvimento sustentável é equiparado a um caminho de desenvolvimento que assegure o não declínio per capita de bem-estar durante algum horizonte de tempo. “[...] a menos que haja razões muito boas para o contrário, a política econômica deve ser baseada no princípio de que as preferências dos indivíduos devem ser contadas.” (PEARCE et al, 2003, p. 121).

Conforme Cavalcanti (2001) é grande a preocupação com a sustentabilidade do planeta e essa preocupação é justificada pelas condições em que são desenvolvidas as atividades econômicas e pelas perspectivas dos fenômenos de dimensões ecológicas.

Em termos políticos, a discussão sobre natureza e ambiente cresceu a partir dos anos de 1950, mas os primeiros esforços para a criação da atual União Internacional para a Conservação da Natureza aconteceu em 1948. Em 1949 houve a Conferência das Nações Unidas sobre a Conservação e Utilização de Recursos, a Conferência da População Mundial em 1954 e a Conferência da Biosfera em 1968. Para Quental, Lourenço e Silva (2009) nesse período o discurso ambiental cresceu lentamente provocando o agravamento das condições socioeconômicas e ecológicas.

Em 1972 ocorreu a Conferência de Estocolmo, chamada de Conferência das Nações Unidas sobre os Humanos e o Meio Ambiente. Nesta conferência, três grandes acordos foram criados: a Declaração de Estocolmo com 26 princípios, dos quais decorre o primeiro corpo de leis sobre os assuntos ambientais internacionais e um plano de ação com 109 recomendações e resoluções sobre assuntos específicos. A partir daí, além da criação do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente, a década de 1970 foi marcada por inúmeros acordos multilaterais sobre questões ambientais. Neste período também ocorre um destacado evento: o simpósio de 1974 sobre os modelos de uso dos recursos, meio ambiente e as estratégias de desenvolvimento que aconteceu em Cocoyoc, no México, onde foram colocadas em debate as causas econômicas e sociais da degradação ambiental. Diegues (1989) coloca que esse período foi um marco histórico para criar uma consciência internacional não somente para os problemas ambientais, mas para introduzir uma discussão crítica sobre os modelos de desenvolvimento e seus aspectos ambientais.

A década de 1980 ficou marcada pela realização da Assembléia Geral das Nações Unidas em 1982, que instituiu um grupo independente de especialistas e oficiais de governos, coordenado pela Primeira Ministra da Noruega Gro Harlem Brandtland, instituindo a Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento. Em 1987 foi publicado o



relatório elaborado por essa comissão proposto como uma agenda global de mudanças. O documento intitulado *Nosso Futuro Comum* passou a ser o documento oficial das discussões sobre o meio ambiente a partir de então. Neste documento ficou o desenvolvimento sustentável definido como a capacidade da geração presente encontrar suas próprias necessidades sem comprometer a habilidade da geração futura de encontrar suas próprias necessidades.

O Relatório, na visão de Hajer (1996), constituiu uma declaração do paradigma da modernização ecológica. Para Mebratu (1998), desde o reconhecimento e posterior popularização do termo muitos esforços têm sido realizados por diferentes grupos, organizações e pessoas para entender o significado do conceito de desenvolvimento sustentável. Entretanto, por vago e ambíguo, levou cada um a interpretá-lo de acordo com seus valores e preferências. Para Brüseke (1994), o relatório parte de uma visão complexa das causas dos problemas socioeconômicos e ecológicos da sociedade global. Ele sublinha a interligação entre economia, tecnologia, sociedade e política e chama também atenção para uma nova postura ética, caracterizada pela responsabilidade tanto entre as gerações quanto entre os membros contemporâneos da sociedade atual. Diegues (1989) ressalta que o Relatório coloca mais claramente as desigualdades de desenvolvimento entre o Norte e o Sul, principalmente quanto ao comércio e à dominação tecnológica. Haberl et al (2009) dizem que a princípio o relatório poderia ter atingido o seu grande sucesso, pois apontou o caminho para sair do impasse comunicativo que as discussões sobre desenvolvimento tinham causado.

Na continuidade das discussões, dentre outros avanços, houve em 1988 a criação do Painel Internacional sobre Mudança Climática e a notória Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento em 1992, que aconteceu no Rio de Janeiro, conhecida como Rio 92, que, dentre outros resultados apresentou: acordos sobre o clima, a diversidade e a desertificação; os 40 capítulos do chamado Livro Azul para o Desenvolvimento Sustentável, denominado Agenda 21; os 27 princípios da Declaração do Rio para o Meio Ambiente e Desenvolvimento e a criação da Comissão das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável (UNCSD). Para reforçar esses compromissos firmados, em 2000 foram definidos os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, com metas estabelecidas até 2015 e a Cúpula da Terra em 2002 em Johannesburgo, onde detalhou ainda mais os planos de implementação para o desenvolvimento sustentável.

É notória a percepção de que o mundo entrou numa crise sem precedentes (DIEGUES, 1989). Os problemas, antes vistos como crises regionais ou temporais, agora afetam toda a sociedade e o meio ambiente: o efeito estufa, o derretimento das geleiras, o aumento da

temperatura, a ameaças das doenças, a depleção das florestas e o consequente empobrecimento dos solos, a exaustão dos recursos não renováveis, sem falar no maior de todos eles, o próprio estilo de vida ameaçador que as nações têm adotado. Para Leff (2006), o que vem ocorrendo nas últimas décadas pode ser entendida como a crise da civilização, percebida, por um lado, como o resultado da pressão exercida pelo crescimento da população sobre os limitados recursos do planeta; por outro, como o efeito da acumulação do capital e da maximização da taxa de lucro em curto prazo.

A expressão desenvolvimento sustentável emerge dentro dessa crise como a alternativa para a solução desses problemas. Apesar dos esforços das Nações Unidas (WCED, 1987) em unificar os discursos e caminhar em uma única direção, a complexidade e a dinâmica dessas questões têm tomado diferentes caminhos. Num extremo, os adeptos da economia neoclássica, que propunham resolver a crise considerando que o ambiente é subestimado, usado em demasia e degradado; propunham como alternativa determinar o preço do “material ambiental” de acordo com a curva da oferta e procura, taxando a demanda ambiental e subsidiando o melhoramento do ambiente ou criar mercado para os bens ambientais através da permissão negociada entre firmas e consumidores (PEARCE et al, 1993). De acordo com esta visão, com alguns ajustes o problema estaria resolvido. No outro extremo, os ecologistas profundos, que viam na natureza um sistema auto-organizador que responde, altera e evolui no tempo por meio de um grande conjunto de variáveis quase estáveis, propunham a substituição da hierarquia antropocêntrica pelo igualitarismo biocêntrico, considerando a fertilidade e diversidade da vida como um valor em si mesmo (PEARCE et al, 1993). Para estes, ou se mudava radicalmente os modos atuais da humanidade ou a crise persistiria.

Numa posição intermediária os que acreditavam numa ecologia social, onde há possibilidades da junção da visão reducionista da economia com a visão holística da ecologia profunda como forma de superar o dualismo existente. Para estes, só trilhando um caminho do meio para superar a crise (MEBRATU, 1998; BELLEN, 2006; VEIGA, 2006, 2008). Esses grupos não se desenvolveram fechados ou isolados dentro de visões e concepções únicas. Dentro de um mesmo grupo de adeptos, várias vertentes econômicas, ambientais, políticas e científicas foram se desenvolvendo. O quadro 3 sintetiza essas posições.

A percepção de que desenvolvimento engloba perspectivas além da econômica e que os direitos humanos precisam ser preservados alcançou proeminência na metade do século XX. Os choques produzidos pelo lançamento da bomba atômica em Hiroshima mostraram o poder técnico suficiente para destruir toda a vida do nosso planeta. A aterrissagem na Lua

despertou a reflexão sobre a finitude da Espaçoave Terra. O homem tornou-se cada vez mais consciente tanto da limitação do capital da natureza quanto dos perigos decorrentes das agressões ao meio ambiente e todos os seres vivos que nele habitam (SACHS, 2002; GORE, 2006). Hardin (1968) já lembrava que o problema da população não tem solução técnica; requer uma extensão fundamental na moralidade. O referido autor destaca que se as grandes potências continuarem a procurar soluções em área da ciência e da tecnologia o resultado será o de piorar a situação. Na *The Tragedy of the Commons*, Hardin mostra um tipo de armadilha social, freqüentemente econômica, que envolve um conflito entre interesses individuais e o bem comum no uso de recursos finitos; o livre acesso e a demanda irrestrita de um recurso finito, termina por condenar estruturalmente o recurso por conta de sua super-exploração. Esses e outros aspectos fomentaram o desenvolvimento de um ambientalismo que engloba, antes de tudo, a humanidade no seio da natureza e isso faz com que emerja, a partir de então, diferentes maneiras de pensar.

	<b>Adeptos da economia neoclássica</b>	<b>Adeptos da ecologia Profunda</b>	<b>Adeptos de uma posição intermediária</b>
<b>Visão</b>	Simple ajustes estruturais	Transformações profundas	Superar o dualismo
<b>Proposta</b>	Determinar o preço e criar mercado para o material ambiental	Substituir a hierarquia antropocêntrica pelo igualitarismo biocêntrico	Trilhar um caminho alternativo

### **Quadro 3 – Visões Ambientais Gerais.**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em Pearce et al, 1993.

Para Martinez-Alier (2007), como movimento organizado, o primeiro pensamento ambientalista surgiu no século XIX, em defesa da natureza, numa visão de “Culto ao silvestre” (preservacionismo); a segunda expressão do movimento, denominada “Evangélio da Ecoeficiência”, foi iniciada pelo chefe do serviço florestal dos EUA, com base nos métodos europeus de manejo florestal científico, com perspectiva utilitarista (sustentabilismo); a terceira expressão do Ambientalismo organizado, o “Ecologismo dos Pobres”, foi fortalecido principalmente a partir da década de 1980, com a luta de indígenas e camponeses do terceiro mundo e o movimento da justiça ambiental nos EUA (socioambientalismo) (MARTINEZ-ALIER, 2007).

O preservacionismo influenciou o surgimento dos Parques Nacionais nos EUA e engloba a visão da natureza selvagem e frágil, necessitando ser intocada e objeto de proteção pela humanidade (MARTINEZ-ALIER, 2007). O sustentabilismo surge em torno das concepções de ecoeficiência, modernização ecológica e da economia ecológica. Há preocupação com o crescimento econômico e seus impactos no meio ambiente e na saúde

humana. Essa corrente teve início com os métodos de manejo florestal científico, há mais de cem anos, e foi fortalecida nos anos 1990, centrada no uso da tecnologia para o combate do desperdício e da poluição industrial (MARTINEZ-ALIER, 2007). O socioambientalismo, segundo Diegues (2000), é composto pelo “ecologismo social” ou “ambientalismo camponês”. Martinez-Alier (2007) o concebe no âmbito da ecologia política e demonstra que em sua base estão os conflitos distributivos dos custos e benefícios da utilização ou preservação dos recursos naturais. Estas visões estão representadas no quadro 4.

<b>Movimento</b>	<b>Visão</b>	<b>Concepção ambientalista</b>	<b>Alvo de preocupação</b>
<b>Preservacionismo</b>	Culto ao silvestre	Natureza selvagem e frágil necessitando ser intocada e objeto de proteção.	A natureza
<b>Sustentabilismo</b>	Ecoeficiência	Ecoeficiência, modernização ecológica e da economia ecológica	Os humanos
<b>Socioambientalismo</b>	Ecologismo dos pobres	Sua base está na ecologia política e nos conflitos distributivos	Pobres e indígenas

#### **Quadro 4 – Movimentos Ambientalistas Recentes.**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em Martinez-Alier, 2007.

Na conciliação dessas visões, as encruzilhadas ideológicas continuaram. Sachs (2002, 2006), numa preocupação com o endógeno e o local, propõe o ecodesenvolvimento, definido com estratégia para a proteção de áreas ecologicamente valiosas para as comunidades locais e deve ter seus esforços em três sentidos: identificando, criando e desenvolvendo alternativas sustentáveis; envolvendo as pessoas que vivem no entorno das áreas protegidas; e cultivando a conscientização da comunidade local. O ecodesenvolvimento propõe, dessa maneira, o planejamento local e participativo, das autoridades locais, comunidades e associações envolvidas. Uma condição importante é garantir que a população local receba uma fatia dos benefícios resultantes do aproveitamento dos seus saberes e dos recursos genéticos por ela coletados.

Para a Economia Ecológica, o crescimento por si só não basta. Crescimento, para que constitua base de um desenvolvimento sustentável, tem de ser socialmente regulado, com base em critérios de equidade e justiça social. Em um mundo materialmente finito, isso implica que se tenha que rever e regular a desigualdade de acesso aos benefícios diretos e indiretos do uso dos recursos ambientais e naturais, decorrente e associada à profunda desigualdade no padrão de consumo, entre os mais ricos e os mais pobres (AMAZONAS, 2009).

As discussões sobre desenvolvimento sustentável continuam a crescer na medida em que são adotados pelos governos, políticos, empresas e comunidades, tentando construir

futuros resilientes em um mundo de incertezas ambientais, sociais e econômicas (NEWMAN, 2007). Mas as divergências continuam no âmbito das visões e concepções. As tendências levantadas no início desse capítulo continuam hoje, tão presentes quanto antes. A origem do paradigma tecnocêntrico remonta à revolução científica do século XVIII, mas suas visões e concepções continuam latentes ainda hoje, principalmente devido à continuidade do avanço industrial e da contínua modernização dos aparatos tecnológicos. A ecologia profunda, com sua visão ecocêntrica ainda continua baseada na inspiração filosófica em busca de uma nova ordem para o tratamento com a natureza. Nesta visão, ainda mais hoje, o tamanho da população e as demandas por recursos excedem a capacidade do planeta em termos biofísicos. A vida não humana natural depende de um decréscimo da população humana para continuar existindo (GLADWIN; KENNELLY; KRAUSE, 1995; TYBURSKI, 2008).

Principais pressupostos	Tecnocentrismo	Sustentacentrismo	Ecocentrismo
<b>A. Ontológico e ético</b>			
1. Metáfora da terra	Vasto uso de máquinas	Vida como suporte	Mãe/ teia da vida
2. Percepção da terra	Morta/passiva	Casa/lar	Viva/sensível
3. Composição do sistema	Atomístico/partes	Partes e todo	Orgânico/todo
4. Estrutura do sistema	Hierárquico	Semi-hierárquico	Não-hierárquico
5. Humanos e natureza	Dissociados	Interdependentes	Indissociados
6. Papel humano	Dominação	Controlador	Membro comum
7. Valor da natureza	Antropocentrismo	Inerente	Intrínseco
8. Fundamento ético	Homem	Humanidade	Terra inteira
9. Escala tempo/espaço	Pequeno/próximo	Multiescala	Indefinido
10. Lógica/razão	Egoísta/racional	Visão/rede	Holística/espiritual
<b>B. Científico e tecnológico</b>			
1. Resiliência da natureza	Resistente/robusta	Variável/frágil	Alta vulnerabilidade
2. Capacidade de condução	Sem limites	Limitado	Excedido
3. Tamanho da população	Sem problemas	Estabilização rápida	Parar/reduzir
4. Modelo de crescimento	Exponencial	Logístico	Hiperbólico
5. Severidade dos problemas	Trivial	Conseqüências	Catastrófico
6. Urgência de soluções	Pouca/espera	Alta/décadas	Extraordinária/agora
7. Orientação ao risco	Atração ao risco	Precaução	Aversão ao risco
8. Crença na tecnologia	Otimismo	Ceticismo	Pessimismo
9. Caminho tecnológico	Grande/centralizado	Médio/dissociado	Pequeno/descentralizado
10. Capital humano x natural	Total substituição	Parcial substituição	Complementares
<b>C. Econômico e psicológico</b>			
1. Objetivos primários	Alocação eficiente	Qualidade de vida	Integridade ecológica
2. O bom da vida	Materialismo	Pós-materialismo	Anti-materialismo
3. Natureza humana	Homo economicus	Homo sapient	Homo animalist
4. Estrutura econômica	Livre mercado	Economia verde	Estado sólido
5. Papel do crescimento	Bom/necessário	Alterar/modificar	Mal/eliminar
6. Alívio da pobreza	Crescimento	Iguais oportunidades	Redistribuição
7. Capital natural	Aproveitar/transformar	Conservar/manter	Elevar/expandir
8. Desconto de impostos	Alto/normal	Baixo/complementar	Zero/inapropriado
9. Orientação do mercado	Global	Nacional	Biorregional
10. Estrutura política	Centralizada	Transferência	Descentralizada

### **Quadro 5 – Paradigmas das Alternativas Ambientais.**

Fonte: Traduzido e adaptado de Gladwin, Kennelly e Krause, 1995, p. 883.

Entre o tecnocentrismo e o ecocentrismo, torna-se cada vez mais forte a idéia de mudança nos modos atuais de continuidade da vida, mas sem modificar as raízes estruturais e

políticas existentes: a visão da ecologia social, centrada nos aspectos de conservação e sustentação da vida, emoldura um novo paradigma (sustentacentrismo) para representar uma síntese emergente desses dois paradigmas. O quadro 5 traz uma síntese dessas três visões.

	<b>Conservadores</b>	<b>Posição intermediária</b>	<b>Radicais</b>	
<b>Econômico</b>	Cornucopianos	Economia ecológica	Ecologia profunda	
	Crescimento econômico	Crescimento e desenvolvimento	Decrescimento	
<b>Social</b>	Panglossianos	Evocam a entropia	Apocalípticos	↓
	Culto à tecnologia	Limite do capital	Finitude da terra Moralidade	
<b>Político</b>		Relatório (WECD) modernização ecológica		
<b>Científico</b>	Visão cartesiana	Mudanças climáticas	Ecologia profunda	<b>Visões</b>
	Reducionista		Ecos (casa, lar)	
<b>Rural</b>		Desenvolvimento local		↑
	Mudanças imediatas	Reconstrução da ruralidade	Transformações profundas	
<b>Educação</b>	Educação tradicional	Educação para o desenvolvimento sustentável	Educação ambiental	
	<b>Conservadores</b>	<b>Posição intermediária</b>	<b>Radicais</b>	
↓	Mercado globalizado	Produção e conservação	Preservação extrema	<b>Econômico</b>
	Exploração dos recursos	Atenção e cuidado		
↓	Produzir e inovar	Erradicar a pobreza	Diminuir a população	<b>Social</b>
	Crescer economicamente	Equidade	Valor essencial na natureza	
↓	Aumentar a produção	Redução das desigualdades		<b>Político</b>
		Frear o aquecimento global		
↑		Condições para a futura geração		<b>Científico</b>
	Base tecnológica e a estrutura como máquina		Culto à natureza	
↑	Estudo das partes		Organização holística	<b>Rural</b>
	Sustentabilistas	Socioambientalistas	Preservacionistas	
↑	Industrialização do campo	Reconstrução da ruralidade	Resgate dos valores e tradições	<b>Educação</b>
	Preparar para o uso das tecnologias	Promover bem-estar	Mudança cognitiva e de comportamento	
		Mudar os hábitos		

**Figura 2 – Visões e Concepções Ambientalistas e de Desenvolvimento Sustentável.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

A figura 2 apresenta um resumo das visões e concepções ambientalista e de desenvolvimento sustentável a partir de três visões: uma visão conservadora, uma visão

intermediária e uma visão radical nas várias esferas de desenvolvimento: econômico, social, ambiental, científico, político, educacional e rural.

Porém, continuar falando em desenvolvimento sustentável não dá grandes motivos para otimismo. Os conflitos ainda estão a aumentar, tanto em nível global como localmente. A destruição dos ecossistemas continua incessantemente e o estado de equilíbrio da biosfera ainda é excessivamente perturbado. As ameaças atuais não são ao desenvolvimento, mas na própria condição civilizacional. Mudar os rumos é condição necessária para garantir o bem-estar, ou mesmo a própria sobrevivência e existência da humanidade (HULL, 2008).

Para Haberl et al (2009) um mundo sem crescimento econômico foi e ainda é inconcebível para todos. A tese central da Comissão Brundtland (WCED, 1987) trouxe uma nova qualidade ao discurso ambiental e continua a moldar as discussões de sustentabilidade hoje: o desenvolvimento econômico e social igualados foi postulado para ser compatível com a preservação das condições ecológicas essenciais da existência humana e de outras espécies. A chave é conseguir organizar o crescimento econômico de forma a torná-lo ambientalmente prudente e associar o crescimento econômico ao crescimento sustentável do uso dos recursos e da capacidade de manutenção dos ecossistemas. Neste contexto, a forma de produção de alimentos exerce função estratégica.

## **2.2 Desenvolvimento Rural Sustentável**

O desenvolvimento rural na forma como compreendido na atualidade tem origem no século XVIII, na Europa, com a chamada Revolução Agrícola Contemporânea, iniciada principalmente devido às mudanças econômicas, sociais e tecnológicas que introduziram as novas formas de cultivo e tratamento do solo (MAIA; FILIPPI; RIELDL, 2009). Até esse período o processo de inovação agrícola se caracterizou por tecnologias como a rotação de culturas e a integração de atividades de produção vegetal e animal que respeitavam o ambiente e seguiam as leis e limitações da natureza (ASSIS, 2006). No século XX as novas formas de cultivo avançaram, principalmente por meio do avanço científico e impuseram novos padrões de desenvolvimento para a agricultura. As práticas naturais são substituídas e a indústria passa a ser a principal responsável pela garantia da produção e avanço no setor agrícola. Esse fato ocorre essencialmente pela busca do desenvolvimento e a preocupação pelo econômico, permanente e ilimitado (COSTABEBER; CAPORAL, 2002).

A modernização da agricultura continuou associada à ciência e a tecnologia, produzindo um acelerado avanço monetário, de infraestrutura e de condições políticas, que

desembocou na chamada “revolução verde”. Era a natureza a serviço da produção e do desenvolvimento econômico no campo. Esse processo, por outro lado, foi continuamente alterando a estrutura agrária do país promovendo crescimento desigual e parcial, com elevada concentração de terra e de renda (MOREIRA; CARMO, 2004).

Contrariamente à evolução econômica que o desenvolvimento das condições de cultivos prometia trazer, o espaço rural se transformou num ambiente de pobreza, injustiças sociais, degradação e envenenamento dos organismos vivos (HAZELL; LUTZ, 1998). A pressão das condições de vida nesse ambiente fez emergir a discussão sobre sustentabilidade e aflorar a necessidade de outra forma de desenvolvimento também no campo. Um desenvolvimento que submergisse o privilégio das elites afãs de modernização e afluísse a reforma agrária e um novo tipo de industrialização (FURTADO, 2004).

As novas formações mundiais, sejam em níveis políticos, sejam em níveis econômicos, abre novos cenários que superam a visão tradicional de desenvolvimento rural. Apesar das condicionantes que determinam as atitudes e atividades ainda serem nos modos tradicionais, emerge nesse novo cenário a constatação de que esses sistemas ocasionam a pobreza rural, forçam um reordenamento agrário (JARA, 2001) e um novo modo de se relacionar com a natureza.

Com a relação insustentável entre o homem e a natureza diante dos processos de produção e as condições de vida das populações rurais, criou-se a “[...] necessidade de uma relação mais harmoniosa com a natureza, de forma duradoura e capaz de se adaptar a condições de mudança [...]” (DIEGUES, 1989, p. 34). Esta necessidade de uma nova forma de desenvolvimento para as áreas rurais trouxe, de forma ambígua ou não, muitas concepções e visões diferentes de desenvolvimento rural numa perspectiva sustentável.

A idéia do desenvolvimento rural na perspectiva sustentável se popularizou nos diferentes segmentos do setor político, econômico e ambiental, fazendo parte do cotidiano de economistas, políticos ou cientistas preocupados com a preservação da vida no planeta. O debate sobre esse tema tomou forma a partir do momento em que os movimentos sociais, redes, ONGs e outros organismos da sociedade civil, particularmente por meio do Fórum Mundial Social, definiram que o desenvolvimento rural sustentável seria a principal estratégia para se buscar o desenvolvimento econômico em sintonia com a redução das desigualdades sociais e a preservação dos recursos naturais renováveis (RAMOS, 2008).

Entre os vários grupos da sociedade civil, parte dos pequenos agricultores, dos sem-terra e dos trabalhadores de modo geral, começaram a participar dessas discussões e firmaram sua posição em torno de outro modelo de desenvolvimento agrícola. Nessa visão, começaram



a aparecer políticas ambientais implementadas pelo poder público, mercados com mercadorias menos poluidoras e organizações não-governamentais com propostas de um desenvolvimento sustentável definido como uma política de inclusão social e de gestão de recursos.

Para Monteiro (2000), o território rural é local de interatividade entre sujeitos e os processos produtivos, que são dinâmicos, constituem um meio de interação com o ambiente societário. Desenvolvimento rural, portanto, não significa apenas produção de algo específico, mas envolve todos os aspectos do meio. As leis, as finanças, a política, o mercado, questões sociais, dentre outros, estão diretamente interligados aos elementos produtivos e não fazem parte apenas de um ambiente externo, mas influencia de modo decisivo esse desenvolvimento (MONTEIRO, 2000).

[...] não existe desenvolvimento rural que possa ser separado e independe do desenvolvimento urbano, tanto quanto não pode existir um desenvolvimento agrícola que dispense o desenvolvimento comercial e industrial. (VEIGA, 2000, p. 12).

Para Brandenburg (2005), o ambiente rural é reconstruído mediante uma diversidade de atividades e com processos produtivos que combinam diferentes tipos de saberes. Ao combinar saberes diferenciados, os agricultores constroem relações com a natureza, retomam processos de gestão, fazem uso de recursos naturais e não necessariamente somente de recursos industrializados.

Os desafios para um desenvolvimento rural sustentável passam necessariamente na promoção das comunidades locais, pois a pobreza nessas áreas passa a ser, ao mesmo tempo, produto e uma das principais causas dos desequilíbrios. A nova proposta de desenvolvimento depende pelo menos de três premissas: a) políticas macroeconômicas que promovam o acesso aos ativos produtivos para minimizar a exclusão social; b) processo de democratização do Estado e da sociedade; e, c) uma gestão das políticas públicas de natureza multisetorial e territorial (JARA, 2001).

Veiga (2000; 2001) coloca que no processo de desenvolvimento rural sustentável a valorização e o fortalecimento da agricultura familiar, o empreendedorismo local e a ajuda do estado são elementos chaves para o desenvolvimento rural no Brasil. Veiga argumenta que o desenvolvimento rural é basicamente de caráter local e regional, com maior desenvolvimento nas regiões com maior complexidade de organização dos fatores endógenos, de forma a direcioná-los para o fortalecimento de organizações sociais, aumentando a autonomia local nas tomadas de decisões. O desenvolvimento rural sustentado deve ser implementado em base

local e regional porque é nessas instâncias que se pode contrapor alguma espécie de controle social legitimamente instituído à capacidade de influência do grande capital (ASSIS, 2006).

Navarro (2001) propõe uma distinção entre desenvolvimento agrícola, agrário e rural: o primeiro se refere ao sentido estritamente produtivo, sendo a base material da produção agropecuária; desenvolvimento agrário vai além do desenvolvimento agrícola, são as interpretações acerca do rural e suas relações com a sociedade; o desenvolvimento rural tem característica específica, onde a ação previamente articulada que induz mudanças em todo ambiente rural. Para Navarro, a contextualização do desenvolvimento rural sustentável nessa concepção é estritamente ambiental, ou seja, a idéia de sustentabilidade indica a necessidade e as estratégias de desenvolvimento rural numa compreensão de dimensões ambientais.

Para Brandenburg (2005) a reorganização dos espaços rurais diante do avanço da globalização, por um lado aponta para o desaparecimento de um rural agrícola, face aos processos contínuos de urbanização e industrialização; por outro, para a reconstrução de uma ruralidade que resgata um mundo da vida rural articulado com valores urbanos. Na primeira visão, o rural deixa de ser um lugar que privilegia a agricultura, caminhando para um espaço de múltiplas atividades. Brandenburg sintetizando idéias de vários autores (SILVA<sup>3</sup>, 1998; SCHNEIDER<sup>4</sup>, 1999; GOODMAN; WILKINSON<sup>5</sup>, 1990), destaca que nessa perspectiva é possível deduzir que a terra perde importância como recurso produtivo à medida que a produção é realizada em ambientes construídos, como a produção de legumes e verduras em estufas, as granjas produtoras de aves e as fábricas-fazendas produtoras de leite. Nessa visão, o progresso tecnológico exerce papel preponderante diante da reorganização das atividades rurais. Os recursos tecnológicos da informática e da engenharia genética estariam na ponta desse processo de transformação. Nesse contexto, “[...] o ambiente rural seria reconstruído na perspectiva de uma sociedade industrializada, onde as especificidades entre as atividades desaparecem, uma que a lógica da racionalidade técnico-instrumental seria determinante nos processos de reorganização social.” (BRANDENBURG, 2005, p. 7-8). Na segunda visão, de reconstrução da ruralidade (BRANDENBURG, 2005; WANDERLEY, 2000), o mundo rural não deixa de existir para a sociedade. Nessa visão, na medida em que o campo se esvazia pelo

---

<sup>3</sup> SILVA, J. G. **A nova dinâmica da agricultura brasileira**. Campinas, SP: UNICAMP, IE, 1996.

<sup>4</sup> SCHNEIDER, S. **Agricultura familiar e industrialização**: pluriatividade e descentralização industrial no Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Editora da Universidade, 1999.

<sup>5</sup> GOODMAN, D. S. & WILKINSON. **Da lavoura às biotecnologias**. Rio de Janeiro, Campus, 1990.

processo de industrialização, há uma reconstrução de relações sociais no meio rural mediante categorias sociais que permanecem no campo e que são valorizadas no contexto de políticas públicas.

A maioria dos agricultores familiares no processo de organização social e produtiva reconstrói relações socioambientais que não se baseiam exclusivamente em valores urbanos. Essas relações anteriormente, caracteristicamente dicotômicas, apresentam neste contexto complementaridade, onde embora as comunidades rurais, os núcleos, povoamentos ou pequenas vilas ou cidades possam ser dotadas de infraestrutura de lazer, energia, saneamento e serviços, com características dos centros urbanos, também expressam um modo de vida que tem suas raízes no meio rural.

Brandenburg (2005) destaca que na perspectiva do socioambientalismo as duas correntes de interpretação do rural podem ser compreendidas na perspectiva da modernização ecológica ou na perspectiva da teoria crítica ou da modernidade reflexiva. Sob o ponto de vista da teoria da modernização ecológica, uma infraestrutura técnico-econômica renovada por um industrialismo ecológico fundamentaria o novo rural emergente. Na perspectiva da teoria crítica da modernidade, a reconstrução do ambiente rural constitui a escalada de um processo de reencantamento do mundo.

A definição de desenvolvimento rural sustentável também pode ser baseada na ideia de agricultura sustentável, onde as práticas agrícolas devem ser realizadas de forma que os estoques de capital natural não possam sofrer demasiada depleção e que a relação entre a renda e o consumo possam durar permanentemente (HAZELL; LUTZ, 1998).

Segundo Ehlers (1998), o que se tem de agricultura sustentável é uma amplitude de conceitos que permite abrigar uma gama de interesses abrangendo tanto setores mais conservadores, como tendências mais radicais. Para Ehlers os setores mais conservadores contentariam com um simples ajuste nos atuais padrões produtivos, enquanto os mais radicais defendem mudanças em todo o sistema agroalimentar. Na visão mais conservadora, incluindo as empresas produtoras de insumos, a noção de agricultura sustentável tem uma proximidade muito grande com o padrão convencional, porém praticado de forma a se obter mais eficiência e racionalidade. Nesta visão, o caminho da sustentabilidade passaria pela redução do uso de insumos industriais, na aplicação mais eficiente ou mesmo na substituição dos agroquímicos por insumos biológicos ou biotecnológicos; ações dessa natureza seriam suficientes para consolidação do novo paradigma. Nessa perspectiva, a agricultura sustentável é algo mais palpável, um objetivo em curto prazo. Por outro lado, as tendências mais radicais, onde se encontram as organizações não-governamentais, visualizam a agricultura sustentável como

possibilidade de sofrer transformações sociais, econômicas e ambientais em todo o sistema agroalimentar. Destaca-se nessa vertente a erradicação da fome e da miséria, a promoção de melhorias na qualidade de vida e a democratização do uso da terra, como desafios a serem superados. Nesse caso, a noção de sustentabilidade entra para o conjunto de grandes utopias modernas, como a justiça social, a liberdade e a democracia, sendo entendida como um objetivo em longo prazo (EHLERS, 1998).

Apesar das contradições e das diferentes tendências em torno da noção de agricultura sustentável, várias evidências permitiram comprovar a hipótese de que, mais do que um conjunto definido de práticas, a agricultura sustentável é hoje apenas objetivo. O que varia – e muito – é a expectativa em relação ao teor das mudanças contidas nesse objetivo e, conseqüentemente, o prazo para seu estabelecimento. (EHLERS, 1998, p. 92).

Alguns autores acreditam que o desenvolvimento rural sustentável requer uma nova postura nos modos de produção do conhecimento (BRUCKMEIER; TOVEY, 2008; 2009; CSURGÓ; KOVÁCH; KUCEROVÁ, 2008; UITERKAMP; VLEK, 2007). A falta de dados ou informações empíricas, a insegurança sobre o conhecimento científico e as disputas sobre a forma de gerir o conhecimento emergem como preocupações centrais quando se trabalha com mudanças no desenvolvimento rural sob a influência dos discursos de sustentabilidade.

A compreensão do desenvolvimento sustentável encontradas na prática do desenvolvimento rural são mais diversificadas, pluralistas e menos padronizadas do que nos programas de política que a orientam, ou seja, das formas de conhecimento e das idéias práticas de desenvolvimento rural emerge um modelo de desenvolvimento rural sustentável que é menos hierárquico e hegemônico do que os programas políticos, e o desenvolvimento na perspectiva sustentável acaba acontecendo muito mais pelos grupos-alvo, os beneficiários e as populações locais do que pelos intervenientes no processo político e discursos científicos.

Para Bruckmeier e Tovey (2008) o desenvolvimento rural sustentável requer, primeiramente, estudos mais aprofundados da interação do conhecimento em gestão de recursos. Os conceitos utilizados na literatura científica para classificar as variantes do desenvolvimento sustentável o fazem de forma a sublinhar a qualidade desse desenvolvimento como conceito essencialmente contestado; os conceitos não são esclarecidos pela discussão científica e resolvidos pela verificação ou falsificação. O que deve ser feito, por meio de um processo contínuo de melhoria, é ficar claro a orientação dos conceitos para que as pessoas possam assumir, aceitar ou rejeitar as diferentes interpretações e concentrar os esforços em como a gestão dos recursos é entendida na prática do desenvolvimento rural e como os

programas de desenvolvimento rural sustentável ou projetos em níveis locais podem ser úteis para os atores envolvidos.

Para Fernández e Garcia (2001), o desenvolvimento rural sustentável, entretanto, não se relaciona somente a aspectos econômicos e/ou produtivos de uma determinada região específica da zona rural; é processo interativo, sobretudo humano e ecológico, pois ele deve ser sustentável do ponto de vista ambiental, economicamente viável e socialmente aceitável. Esta é também a visão de Calvo (2002) quando afirma que seu principal objetivo é a promoção e o progresso das pessoas, das famílias, dos povos e das regiões.

O quadro 6 apresenta as principais concepções de desenvolvimento rural sustentável a partir das visões mais radicais e conservadoras.

	Visões mais radicais	Visões mais conservadoras
<b>Veiga (2000; 2001)</b>	Elementos chaves: valorização e o fortalecimento da agricultura familiar, o empreendedorismo local e a ajuda do estado	
<b>Navarro (2001)</b>	Desenvolvimento rural: estritamente ambiental	Desenvolvimento agrícola: estritamente produtivo
<b>Brandenburg (2005)</b>	Reconstrução da ruralidade	Desaparecimento de um rural agrícola
	Modernização reflexiva	Modernização ecológica
<b>Ehlers (1998)</b>	Mudanças em todo o sistema agroalimentar	Agricultura Sustentável
	Objetivo de longo prazo	Objetivo de curto prazo

#### **Quadro 6 – Visões de Desenvolvimento Rural Sustentável.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

No contexto das discussões sobre desenvolvimento rural sustentável, as especificidades e características do ambiente rural exigem que o desenvolvimento seja antes de tudo, local (SACHS, 2002; VEIGA 2001; 2002; ARAÚJO, 2008; BUARQUE, 2002; ASSIS, 2006). O local é entendido aqui como um agrupamento de relações sociais, onde a cultura e outros caracteres não-transferíveis têm sido sedimentados. Onde os homens estabelecem relações, onde as instituições públicas e locais atuam para regular a sociedade. É o lugar de encontro das relações de mercado e da interação entre as dimensões ecológicas, culturais, econômicas, institucionais e políticas (CAMPANHOLA; GRAZIANO DA SILVA, 2000).

Para Buarque (2002, p. 25-26) o desenvolvimento local pode ser conceituado como

Um processo endógeno de mudança, que leva ao dinamismo econômico e à melhoria da qualidade de vida da população em pequenas unidades territoriais e agrupamentos urbanos. Para ser consistente e sustentável, o desenvolvimento local deve mobilizar e explorar as potencialidades locais e contribuir para elevar as oportunidades sociais e a viabilidade e competitividade da economia local; ao mesmo tempo deve assegurar a conservação dos recursos naturais locais, que são a base mesma das suas potencialidades e condição para a qualidade de vida da população local. Esse empreendimento endógeno demanda, normalmente, um movimento de organização e mobilização da sociedade local, explorando as suas capacidades e potencialidades próprias, de modo a criar raízes efetivas na matriz socioeconômica e cultural da localidade.

O desenvolvimento local de uma sociedade ou comunidade com características sustentáveis são formadas por pessoas que têm fortalecido o senso da iniciativa e da solidariedade, com uma sólida capacidade de mobilização e consciência de direitos (ARAÚJO, 2008). Essas pessoas também devem apresentar sensibilidade às questões culturais, econômicas, sociais e ambientais com uma destacável organização comunitária e senso de auto-gestão. Mas por outro lado, deve ser garantido a essas populações benefícios resultante do aproveitamento de seus saberes e de sua forma de relação com a natureza (SACHS, 2002).

Para Calvo (2002, p. 138) o desenvolvimento local está inserido numa realidade muito ampla e complexa, não existindo ainda uma definição universalmente aceita, mas alguns princípios são chaves para delimitar aquilo que se acentua dentro do plano desse desenvolvimento:

- Princípio da territorialidade – aqui a população se identifica com um determinado lugar, usando de sua história, a sua realidade, sua cultura e economia para impulsionar o desenvolvimento local, delimitado por dimensões reduzidas de certo município ou de certa comunidade rural, por exemplo;
- Princípio da endogenia – nesta perspectiva, todos os recursos inerentes ao meio (humanos, naturais, econômicos, culturais, dentre outros) vêm servir de base para a geração de emprego e renda. Esses recursos também são inerentes a cada comunidade e ligadas às tradições e costumes;
- Princípio da integralidade – cada ação deve resultar numa outra, criando sinergias e envolvendo o todo e não possibilitando apenas parte desse desenvolvimento;
- Princípio da ascendência – a hierarquia não deve existir para um processo de desenvolvimento local, a participação é essencial e as estratégias bem definidas determinam o envolvimento de todos com responsabilidades iguais.

- Princípio da cooperatividade – a responsabilidade no desenvolvimento local é mútua e recíproca, com participação fundamental dos poderes públicos. Cada indivíduo deve participar coletivamente das ações de forma democrática e eficiente;
- Princípio da subsidiariedade – cada indivíduo é competente e deve dar sua contribuição. A participação de todos faz com que os recursos locais sejam aproveitados na sua plenitude, com o máximo de desenvolvimento possível;
- Princípio da sustentabilidade – o desenvolvimento não pode ser passageiro, deve perdurar, garantindo a qualidade de vida, emprego, renda e principalmente os recursos naturais utilizados.

Nesse sentido, não se pode delimitar desenvolvimento local a crescimento populacional ou aumento da produção de grãos. Desenvolver localmente uma região vai muito além, pois “[...] a agricultura é uma atividade que depende, necessariamente, dos recursos naturais e dos processos ecológicos e, na mesma medida, dos desenvolvimentos técnicos humanos e de trabalho.” (FERNÁNDEZ; GARCIA, 2001, p. 17).

O desenvolvimento local deve ser um processo microssocial de construção coletiva, com a participação efetiva de todos os atores sociais envolvidos e não colocado de “cima para baixo”. Devem prevalecer as necessidades sociais e culturais, mas sincronizadas com as oportunidades locais de desenvolvimento, tanto nos aspectos econômicos de inserção no mercado, como nos aspectos dos recursos naturais disponíveis e de sua conservação (CAMPANHOLA; GRAZIANO DA SILVA, 2000; COSTABEBER; CAPORAL, 2002).

Para Jara (1998; 2001) o desenvolvimento local é um processo endógeno de mudanças capazes de melhorar as condições de vida, produção e trabalho em escala comunitária, municipal ou microrregional, orientado por princípios de sustentabilidade, equidade social, eficiência econômica, democracia política, conservação ambiental e diversidade cultural. Para o referido autor, o desenvolvimento local também deve dizer respeito a uma realidade que pede transformação, mudança social, novas e melhores formas de vida, ou seja, deve ser um tecido social capaz de garantir a sustentabilidade. O desenvolvimento local se torna o motor dinâmico que provoca mudanças globais. Nessa visão o desenvolvimento local é visto pelo menos em três perspectivas: o desenvolvimento local como uma matriz de estruturas industriais diversas, ou seu enfoque voltado para o processo endógeno das trocas estruturais ou por meio do empoderamento das comunidades locais (BOISIER, 2005). Dowbor (2007) destaca que esse empoderamento se dá principalmente por meio da educação. Para este autor o desenvolvimento local está diretamente vinculado à necessidade de formar pessoas que

amanhã possam participar de forma ativa das iniciativas capazes de transformar o seu entorno e de gerar dinâmicas construtivas.

Para Caliari et al (2002) a existência de práticas pedagógicas alternativas no universo rural justifica os estudos avaliativos do papel das mesmas na construção de importantes elementos de qualidade de vida das populações rurais. Para esse autor trata-se de um instrumento a serviço dos objetivos perseguidos por outras ações que buscam o desenvolvimento local nos setores da organização comunitária, valorização do saber rural, saúde, produção, beneficiamento e comercialização agropecuária.

O avanço da educação como elemento de fortalecimento das condições de vida das populações locais, tem em diversas vertentes se tornado expressivo nas últimas décadas. Essa educação rural, caracterizada como alternativa, têm estabelecido uma relação dialética (CALIARI et al, 2002) com a comunidade constituindo uma peça fundamental de transformação, por intermédio principalmente dos mais jovens, em direção a um desenvolvimento mais sustentável.

### **2.3 Educação para o Desenvolvimento Sustentável e Pedagogia da Alternância**

No início dos anos de 1970, o movimento emergente da educação ambiental foi impulsionado principalmente pela Organização das Nações Unidas - com destaque para a Conferência Intergovernamental de Tbilisi sobre Educação Ambiental, organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) - a partir da conferência de Estocolmo em 1972, que recomendou que a educação ambiental fosse reconhecida e promovida em todos os países. Esta recomendação levou ao lançamento, em 1975, pela UNESCO e pelo Programa Ambiental da ONU (UNEP), do Programa Internacional de Educação Ambiental (IEEP), que continuou até 1995. A influência desse programa e as atividades nacionais e internacionais que surgiram a partir de então, têm sido amplamente sentida e é refletido em muitas das inovações educativas realizadas nas últimas duas décadas (UNESCO, 1997). Com a Rio 92, a educação ambiental foi notoriamente colocada como necessidade institucional, para que, dentre outros aspectos, pudesse “[...] desenvolver a consciência do meio ambiente e desenvolvimento em todos os setores da sociedade em escala mundial, desde a idade primária até adulta em todos os grupos da população [...]” (AGENDA 21, cap. 36).



Atualmente esse movimento tem se intensificado e a educação tem se tornado essencial nos discursos ambientais e principalmente no que tange a sustentabilidade. Isso levou a UNESCO (2006) a proclamar que a presente década (2005-2014) é a década da educação para o desenvolvimento sustentável. Nessa proposta a educação não deve durar por toda a vida, mas deve ser tão ampla quanto a própria vida. Deve estar para desenvolver o bem-estar das pessoas e seu objetivo final é o de capacitar as pessoas com as perspectivas, conhecimentos e habilidades para ajudá-los a viver em paz em sociedades sustentáveis (UNESCO, 2006). Deve ser vista como um facilitador de atitude e mudança de comportamento e tem um papel importante na promoção de estilos de vida saudáveis, cívicos e de renovação da relação com a natureza (HUCKLE, 2009).

Diante de uma possível distinção entre a educação ambiental e a educação para o desenvolvimento sustentável, é notória a contribuição do capítulo 36 da Agenda 21, onde o documento tratou da educação para o ambiente e o desenvolvimento, estimulando assim a educação ambiental e gerando no seio dessa a educação para o desenvolvimento sustentável. Para Freitas (2006) é patente a aceitação dos especialistas de que a educação para o desenvolvimento sustentável é o novo estado evolutivo ou nova geração da educação ambiental.

Apesar da adoção aqui das terminologias para contextualizar a participação da educação nas perspectivas de desenvolvimento, a educação para o desenvolvimento sustentável não deve ser equiparada à educação ambiental. Esta última é uma disciplina bem estabelecida, com foco nas relações humanas com o ambiente natural e nas vias de conservá-lo e preservá-lo, administrando seus recursos adequadamente. A educação para o desenvolvimento sustentável abarca a educação ambiental, situando no marco mais amplo dos fatores socioculturais e das finalidades políticas de equidade, pobreza, democracia e qualidade de vida (UNESCO, 2004).

Na verdade,

O debate entre desenvolvimento sustentável e sociedade sustentáveis, e/ou educação para o desenvolvimento sustentável e educação ambiental, não é, necessariamente, o debate entre a hegemônica norte-ocidental (colonial e pós-colonial) forma de ver o mundo e uma visão do mundo crítica, transformadora e emancipatória. Debaixo de cada um dos termos encontram-se tendências apoiadas não só numa ou outra das perspectivas extremas a que se aludiu, mas também numa infinidade de cambiantes e recombinantes. Um mundo complexo, vivendo uma crise complexa, não pode ser reduzido à defesa da bondade de uma designação que se reclama (mas não totalmente) representativa de uma visão de mundo, contra outra designação que se julga ser (mas não é totalmente) representativa de outra visão de mundo. (FREITAS, 2006, p. 144).

A educação como necessidade diante dessa nova proposta se reflete diante dos modos de produção e comportamento humano, em particular pelo conhecimento produzido por esse modelo de sociedade. Para Guimarães (2007) a fragmentação do saber, representado pelas especializações do conhecimento, aprofundou a compreensão das partes, contudo, o ambiente é também uma unidade que precisa ser compreendida por inteira e é através do conhecimento interdisciplinar que se pode assimilar plenamente o equilíbrio dinâmico do ambiente.

O avanço da educação como uma nova alternativa para resolver os problemas e crises ambientais foi caracterizada principalmente pela sua utilização pelas diferentes vertentes e concepções de desenvolvimento. Pelas visões mais tradicionais, onde a sustentabilidade requer uma continuidade do desenvolvimento econômico, a educação é uma necessidade que pode ser oferecida por duas vias distintas (BARROS; HENRIQUES; MENDONÇA, 2002). Enquanto por um lado a expansão educacional aumenta a produtividade do trabalho, contribuindo para o crescimento econômico, o aumento de salários e a diminuição da pobreza, por outro, a expansão educacional promove maior igualdade e mobilidade social, o que assegura as bases do desenvolvimento sustentável. Já as visões menos conservadoras, buscam na educação frear os hábitos de consumo e desperdício das populações, os hábitos de acumulação capitalista das sociedades e mudar a estrutura do pensamento que suportam esses hábitos, por intermédio de uma mudança cognitiva e de percepção (SANTOS, 2002).

Conforme o avanço das discussões sobre o desenvolvimento sustentável, paralelamente também os grupos se formaram em torno das concepções e visões da educação ambiental, podendo ser distinguidas as visões preservacionista, sustentabilista e socioambientalista dentro da educação ambiental (FERRARO JUNIOR, 2002; SORRENTINO et al, 2005). Juntos com elas, recentemente tem emergido uma quarta categoria denominada Economia Ecológica, fundamentada principalmente nas idéias do Ecodesenvolvimento de Sachs e na valorização do pequeno (*Small is beautiful*) de Schumacher.

Além dessas visões mais tradicionais, conforme estudos de SCLARIN (s.d.), têm emergido mais recentemente uma idéia de que a educação deve ser na e para a solidariedade. Esse autor sugere que a educação tende a transbordar os limites da escola e ser útil em muitos campos: movimentos sociais, organizações comunitárias, grupos diferentes. A educação na e para a solidariedade deve ser um esforço que combina a educação científica e educação em valores e vê o sistema de ensino aprendizagem como um processo dinâmico e participativo, que busca superar uma concepção puramente econômica do desenvolvimento e prevê um

mundo cada vez mais interdependente, capaz de garantir o desenvolvimento sustentável, não só para hoje, mas para o mundo futuro em toda a sua riqueza econômica e ecológica. Educação na e para a solidariedade visa o envolvimento de todos os setores sociais na construção de uma nova sociedade multicultural, tolerante e igualitária.

Para Caliari et al (2002), quando colocada a educação no âmbito rural, deve ser levado em consideração dois cenários: um em busca contínua de tecnologias, do novo e ligada aos aspectos da produção e da satisfação pessoal, reproduzindo o modo de vida urbano e outro, que continua na prática diária, tendo as tecnologias em diversas oportunidades distantes de seu alcance. Nesse sentido, Caliari et al (2002) assume que no primeiro cenário a atuação da educação rural propõe uma “ação deformadora” (p.3) que tem como eixo norteador a desvalorização da cultura e valores locais e uma supervalorização da cultura e valores exógenos, privilegiando uma educação de massa e sustentada por valores do mundo produtivo urbano. No segundo cenário, conforme esse autor, a educação rural propõe uma “ação transformadora” (p. 4), onde educar passa a ser a forma de incorporação de toda concepção holística do conhecimento, facilitando ao jovem o despertar e tornando-o cúmplice do seu pleno desenvolvimento, levando-os a serem sujeitos autônomos, críticos, criativos e comprometidos com a democracia e justiça social.

Para Caliari et al (2002, p. 5) a Pedagogia da Alternância (PA) pode ser vista como um exemplo de educação com ações transformadoras, pois:

Na Pedagogia da Alternância, o saber prático obtido junto à família, na execução das tarefas e a teoria, obtida na escola durante a troca de experiências e absorção dos conteúdos ensinados, se fundem. Assim, podem auxiliar a aprofundar a compreensão do que ocorre no dia-a-dia, na família e escola, e onde o conhecimento emerge, se amplia e se consolida, facilitando ao jovem alternar e valorizar aquilo que ele faz e sabe. É na vinculação do conhecimento escolar com a ambiência familiar que o jovem reflete sobre seu meio e elabora seus marcos de referência.

A PA surgiu no sudoeste França por volta do ano de 1936. A abertura oficial foi realizada em 17 de novembro de 1937 em Lauzun, sede de Cantão (divisão territorial política-administrativa na França) de Lot-et-Garonne. Mas esta abertura foi precedida de dois anos de experiência num pequeno povoado vizinho de Sérignac-Péboudou. (UNEFAB, 2005).

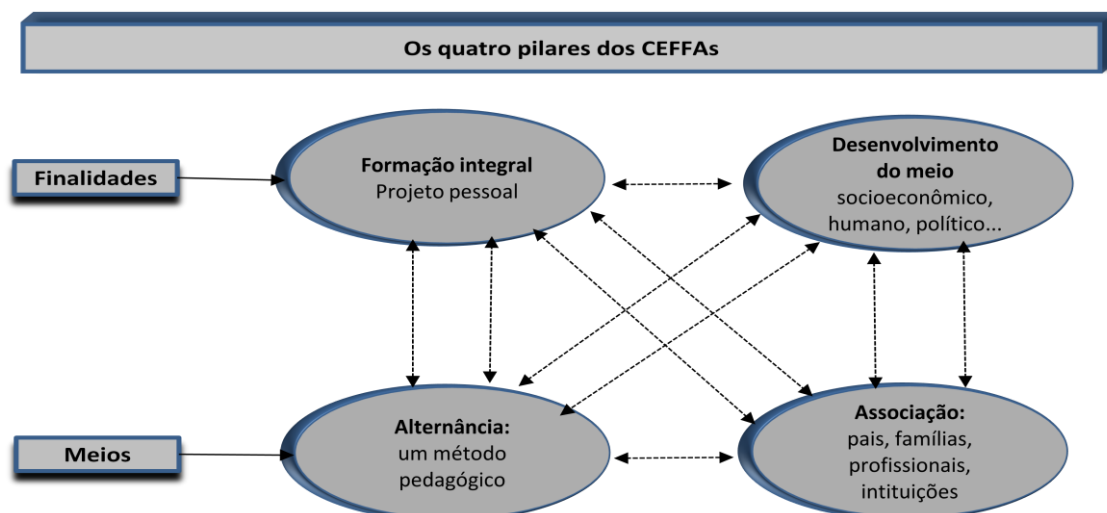
A agricultura nos anos de 1920-1939 sofria uma transformação importante. Ainda não era a disseminação generalizada dos tratores, mas a mecanização e o uso de colheitadeiras já era uma realidade. Neste período, também, vários setores agrícolas passavam por crises e já existia o êxodo rural, as concentrações urbanas, o despovoamento de numerosos povoados e de modo geral, de toda a zona rural.

Alguns agricultores conscientes dessas transformações procuraram se organizar na busca de acompanhar a evolução econômica, técnica, mas também social que presenciavam. Todos sentiam a necessidade de estudar seus filhos, o Estado, através dos professores do primário, salvo exceções, não sabiam como trabalhar com jovens camponeses, a busca por oportunidades para os jovens, resultava, quando desvinculados da propriedade familiar, em cidadãos urbanos totalmente alheios às problemáticas da família e do seu antigo meio.

Alguns agricultores, despertados diante dessa realidade, buscaram um modelo de educação que amenizasse essa situação, esse grupo enfatizava a necessidade de uma educação escolar que atendesse às particularidades psicossociais dos adolescentes e que também propiciasse, além da profissionalização em atividades agrícolas, elementos para o desenvolvimento social e econômico da sua região (TEIXEIRA et al, 2008). Assim, como consequência das longas reflexões e múltiplos entendimentos entre lavradores, pais, cidadãos, artesãos e outros atores, foi iniciada, em 1937, a primeira Maison Familiale Rurale (MFR).

Os fundadores das primeiras MFR [Maisons Familiars Rurales] não tinham nenhum passado institucional e pedagógico do tipo de escola que iam criar, já que este não existia. Tampouco tinham conhecimento das pesquisas e inovações pedagógicas. Seu modelo era aquele da escola que tinham deixado, muito cedo, no término do ciclo primário. Seu passado institucional encontrava-se no seio do sindicato no qual atuavam e do movimento cristão de ação social *Le Sillon*, de Marc Sangnier, do qual tiravam ensinamentos condizentes ao seu lugar e seus papéis de atores responsáveis pelo desenvolvimento pessoal e do meio em que viviam. Este movimento os alimentava através de sua militância, de sua energia, de suas análises e reflexões, dos valores que pregava, de suas perspectivas e de suas esperanças. (GIMONET, 2007, p. 21-22).

A PA baseia-se no cotidiano, no desenrolar das atividades propostas pela escola e pela família, conjugando educação e trabalho. Sua sustentação se dá por intermédio de seguintes pilares: Formação integral, desenvolvimento do meio, alternância e associação, conforme mostra a figura 3.



**Figura 3 – Os Pilares de Formação dos CEFFAs.**

Fonte: Gimonet, 2007, p. 15.

Para Pessoti (2002) a alternância é o suporte onde se assenta a pedagogia da Escola Família. Uma pedagogia que considera que a formação do meio rural se dá a partir das experiências vividas pelos jovens. É a alternância de tempos de estudo intercalados com períodos de trabalho.

A partir de 1960 sua disseminação aconteceu também no Brasil, como já havia acontecido na Europa, sendo um marco de proposta educativa para a educação do campo no país.

As EFAs [...] inauguram no Brasil a formação dos jovens agricultores familiares em alternância, de maneira integrada e unitária, contando com uma crescente participação e responsabilidade dos agricultores familiares e contribuindo para o fortalecimento e o desenvolvimento da agricultura familiar. Assim participam da construção da Educação do Campo no Brasil e fazem parte de um conjunto maior de movimentos e organizações que historicamente tem lutado contra a concentração da terra, do poder e do saber no Brasil e da construção da reforma agrária, da democracia e da cidadania. (QUEIROZ, 2004, p. 254).

Na proposta de desenvolver o meio por intermédio de seus pilares, a PA trabalha em sincronia entre a escola e o trabalho, fazendo com que o jovem continue estudando e ao mesmo tempo não se desvincule da família, auxiliando com sua mão-de-obra; além disso, a proposta proporciona outras funções no desenvolvimento do meio, promover o desenvolvimento tecnológico, econômico e sociocultural da família do aluno, e conseqüente da comunidade, propiciando-lhe condições de fixar-se ao seu meio. (GNOATTO et al, 2006).

Para Nascimento (2005) a PA possui três objetivos formativos que podem ser caracterizados como: 1) Uma formação técnica e prática voltada para a aprendizagem da

agricultura; 2) Uma formação geral ou integral que compreende a assimilação dos conhecimentos teóricos globais e, principalmente, locais e; 3) Uma formação humana centrada em valores cristãos.

A Pedagogia da Alternância adotada pela EFA é um processo de ensino-aprendizagem que acontece em espaços diferenciados e alternados. “O primeiro é o espaço familiar e a comunidade de origem (realidade); em segundo, a escola onde o educando partilha os diversos saberes que possui com os outros atores e reflete sobre eles em bases científicas (reflexão).” (PALITOT, 2007, p. 18). Estes períodos alternados variam de escola para escola, onde trabalho e experiências sociais no meio integram o currículo, constituindo os conteúdos vivenciais básicos da ação educativa da escola.

Por intermédio de seus pilares, na PA a formação Integral associada ao mundo do trabalho busca oferecer aos jovens uma formação de qualidade que lhes permita descobrir a sua vocação e desenvolver um projeto profissional ou projeto de vida, juntamente com suas famílias e no meio em que vivem, abrindo as possibilidades de inserção profissional e empreendedora com sucesso e dignidade, como agentes de transformação do meio. (FONSECA, 2008).

A Pedagogia da Alternância valoriza a experiência coletiva como elemento da verdadeira aprendizagem, crítica e dialética, que modifica o meio, participa de sua evolução, de sua promoção. Para a concretização destes ideais têm-se como fios condutores alguns instrumentos pedagógicos como:

- **Plano de Estudo:** é uma pesquisa feita na família e/ou comunidade sobre um tema escolhido previamente pelos alunos, pais e monitores/professores. A organização desta se dá no final das sessões escolares onde os alunos participam da elaboração do roteiro, contando com a colaboração dos monitores para a sistematização da mesma.

- **Colocação em comum:** é uma estratégia de socialização da pesquisa do Plano de estudo, onde ocorre debate e a problematização das respostas para posterior síntese do aluno e do grupo.

- **Caderno da Realidade:** é um "diário" da vida do aluno em seu processo educativo na Escola Família Agrícola. É um elo orgânico entre a escola, família e comunidade. Nele são registrados os temas de cada Plano de Estudo, as folhas de pesquisa, o texto síntese pessoal e da colocação em comum, relatórios de visitas de estudo e palestras, estágios, ilustrações, mapas, fotos, etc. O Caderno da Realidade é um instrumento elaborado para observar o processo evolutivo da aprendizagem dos alunos.

- **Visita de estudo:** atividades constantes organizadas a partir de cada tema de Plano de Estudo. Objetiva confrontar os conhecimentos de cada um e da família com os conhecimentos dos outros, conhecimentos estes relacionados aos Planos de Estudo.

- **Intervenções externas:** usado para complementar o tema do Plano de Estudo vigente. São convidadas pessoas, profissionais e entidades para promover palestras, cursos e seminários com os alunos na Escola para dar uma visão de maior abrangência sobre o tema.

- **Atividades de retorno:** a partir de um tema estudado na escola e em casa, o aluno desenvolve práticas experimentais na escola ou na propriedade onde a família trabalha. Essas atividades constituem-se em meios para comprovar hipóteses levantadas no Plano de Estudo, assim como buscar soluções para os problemas levantados a partir deste.

- **Visita às famílias:** é um instrumento usado para integrar os espaços e tempos diferentes na escola e na família. Devidamente planejadas e organizadas de forma sistemática, visando:

- Conhecer a realidade do aluno e seu meio;
- Acompanhar as experiências dos alunos, realizadas a partir do Plano de Estudo;
- Conscientizar as famílias sobre seu papel na educação dos filhos e co-autores das alternâncias.

- **Caderno da Alternância (acompanhamento):** é um meio de manter a comunicação entre a escola e a família, fazendo a ligação entre os dois momentos vividos pelo aluno.

- **Projeto Profissional do Jovem:** além de requisito para a conclusão do curso, o projeto é um meio proposto para a inserção profissional e a geração de trabalho e renda. O projeto propõe a permanência do jovem no campo, com subsídios para suas atividades, coordenados e previamente sistematizados através da melhoria da propriedade.

Para Fonseca (2008) a formação em regime de alternância, experimentada com a utilização de instrumentos pedagógicos específicos, permite uma vinculação eficaz entre escola e a realidade rural dos jovens bem como concretiza uma articulação entre a teoria e a prática. Neste sentido, a educação em alternância rompe com o paradigma da educação tradicional.

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

#### **3.1 Etapas da Pesquisa**

A pesquisa foi realizada em duas etapas, a saber: a primeira para identificar a visão ambientalista e a concepção de desenvolvimento rural sustentável da EFA Itapirema e a segunda para analisar a atuação dos egressos nas propriedades familiares.

Ambas as etapas tiveram dois momentos distintos de desenvolvimento da pesquisa: a primeira etapa foi dividida entre a análise do currículo da EFA Itapirema e a prospecção com discentes e monitores e a segunda etapa foi dividida entre a identificação das áreas de atuação dos egressos no meio profissional e as ações daqueles que estão atuando nas propriedades familiares. Temporalmente as etapas e momentos da pesquisa seguiram a ordem citada.

#### **3.2 Concepção de Desenvolvimento Rural Sustentável da EFA Itapirema**

##### **3.2.1 Análise do Currículo da EFA Itapirema**

Para identificar e analisar a visão ambientalista e a concepção de desenvolvimento rural sustentável predominantes na EFA Itapirema localizada na linha 04, km 09 do município de Ji-Paraná, no Estado de Rondônia, foi realizada a investigação por meio da análise de conteúdo de seus principais documentos e diretrizes de trabalho.

A análise de conteúdo é, conforme Bardin (2004), um conjunto de técnicas de análise visando obter qualitativamente ou quantitativamente indicadores que permitem obter conhecimentos relativos à produção documentais, objetivando extrair mensagens que permitam a geração de novos conhecimentos.

Para obtenção da visão da EFA sobre ambientalismo e desenvolvimento rural sustentável, a análise foi distribuída da seguinte forma: pré-análise, com seleção dos materiais a serem trabalhados, objetivando trabalhar com os materiais de maior relevância para a pesquisa; categorização, determinando as características e dimensões abordadas; qualificação, visando relacionar as visões e concepções abordadas na teoria com a proposta da EFA; e interpretação, objetivando analisar os conteúdos encontrados com as propostas correntes na literatura e gerar conhecimento a cerca das características de desenvolvimento rural sustentável da EFA.

Para obtenção das informações a pesquisa foi estruturada a partir da seleção do material e da hierarquização dos documentos analisados. Após leitura flutuante dos



documentos (DELLAGNELO e SILVA, 2005), os materiais foram selecionados para averiguação, conforme quadro 7.

<b>Material</b>	<b>Conteúdos analisados</b>	<b>Motivo da escolha</b>
Projeto Político e Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> <li>Definição e caracterização da instituição;</li> <li>Necessidade social do curso;</li> <li>Princípios filosóficos da EFA;</li> <li>Missão e finalidades da EFA.</li> </ul>	É a principal diretriz da Escola, com elaboração participativa de toda a comunidade escolar.
Plano de Curso	<ul style="list-style-type: none"> <li>A justificação do curso e seus objetivos;</li> <li>Público alvo atendido pela EFA;</li> <li>Perfil profissional dos egressos;</li> <li>Organização curricular do curso.</li> </ul>	É o documento norteador do Curso Técnico oferecido pela EFA, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação.
Plano de Formação	<ul style="list-style-type: none"> <li>Caracterização do plano;</li> <li>Organização dos Planos de Estudo.</li> </ul>	Define a metodologia trabalhada pela EFA.
Revista de formação por alternância	<ul style="list-style-type: none"> <li>Textos formativos em alternância;</li> <li>Resultados de trabalhos das EFAs;</li> <li>Ações que estão sendo desenvolvidas.</li> </ul>	É o principal periódico de circulação nacional que mostra os trabalhos desenvolvidos.
Livros	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pedagogia da Alternância;</li> <li>Desenvolvimento rural sustentável.</li> </ul>	As principais referências utilizadas nos cursos de formação de pessoal.

#### **Quadro 7 – Materiais Selecionados para Análise.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

<b>Visão</b>	<b>Abordagem</b>
Economia Neoclássica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tem como rótulo ambiental a exploração dos recursos;</li> <li>Livre mercado como estratégia de gestão para a maximização do crescimento econômico.</li> </ul> (PEARCE et al, 1993) <ul style="list-style-type: none"> <li>Determinar o preço do “material ambiental” de acordo com a curva da oferta e procura;</li> <li>Taxar a demanda ambiental e subsidiar o melhoramento do ambiente;</li> <li>Criar mercado para os bens ambientais através da permissão negociada entre firmas e consumidores.</li> </ul> (MEBRATU, 1998)
Conservacionista	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conservacionismo dos recursos, numa posição gerencial;</li> <li>Modificação do crescimento econômico, norma do capital constante;</li> <li>Equidade entre as gerações e valor instrumental na natureza.</li> </ul> (PEARCE et al, 1993) <ul style="list-style-type: none"> <li>Melhoria da qualidade de vida de toda a população;</li> <li>Capacidade das populações presentes de suprir suas necessidades sem comprometer às das futuras gerações;</li> </ul> (RELATÓRIO BRUNDTLAND, 1987)
Ecologia profunda	<ul style="list-style-type: none"> <li>Economia verde profunda;</li> <li>Estratégia de gestão de escala reduzida da economia e da população;</li> </ul> (PEARCE et al, 1993) <ul style="list-style-type: none"> <li>Considera que a natureza é um sistema auto-organizado;</li> <li>Propõe a substituição da hierarquia antropocêntrica pelo igualitarismo biocêntrico;</li> <li>Considera a fertilidade e diversidade da vida como um valor em si mesmo.</li> </ul> (MEBRATU, 1998)

#### **Quadro 8 – Visões Ambientalistas.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para categorização das visões ambientalistas identificadas na literatura com as praticadas pela EFA, foram escolhidas abordagens da economia neoclássica, da ecologia

profunda e as conservacionistas para nortear as diversas vertentes na direção do desenvolvimento sustentável. O quadro 8 mostra algumas dessas abordagens.

Com relação ao desenvolvimento rural sustentável, as principais concepções abordadas foram a sustentabilista, que visa reorganização dos espaços rurais diante do avanço da globalização e a socioambientalista que visualiza uma nova articulação entre os ambientes rurais e urbanos. Essas concepções foram escolhidas por estarem entre as mais citadas na literatura e por derivarem das visões ambientalistas discutidas anteriormente. O quadro 9 apresenta algumas abordagens dessas concepções.

Concepção	Abordagem
Sustentabilismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visa a ecoeficiência, modernização e economia ecológica;</li> <li>• Preocupação com o crescimento econômico e seus impactos no meio ambiente e na saúde humana. (MARTINEZ-ALIER, 2007)</li> <li>• Uso dos recursos tecnológicos da informática e da engenharia genética;</li> <li>• Perspectiva de uma sociedade industrializada, onde as especificidades entre as atividades desaparecem;</li> <li>• Lógica da racionalidade técnico-instrumental como determinante nos processos de reorganização social. (BRANDENBURG, 2005)</li> <li>• Redução do uso de insumos industriais na aplicação mais eficiente ou mesmo na substituição dos agroquímicos por insumos biológicos ou biotecnológicos. (EHLERS, 1998)</li> </ul>
Socioambientalismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visa o ecologismo social ou o ambientalismo na perspectiva do camponês. (DIEGUES, 2000)</li> <li>• Em sua base estão os conflitos distributivos dos custos e benefícios da utilização ou preservação dos recursos naturais. (MARTINEZ-ALIER, 2007)</li> <li>• É basicamente de caráter local e regional, com maior desenvolvimento nas regiões com maior complexidade de organização dos fatores endógenos;</li> <li>• Direciona-se para o fortalecimento de organizações sociais, aumentando a autonomia local nas tomadas de decisões. (VEIGA, 2000; 2001)</li> <li>• Os agricultores familiares no processo de organização social e produtiva reconstróem relações socioambientais que não se baseiam exclusivamente em valores urbanos; (WANDERLEY, 2000)</li> </ul>

#### **Quadro 9 – Concepções de Desenvolvimento Rural Sustentável.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

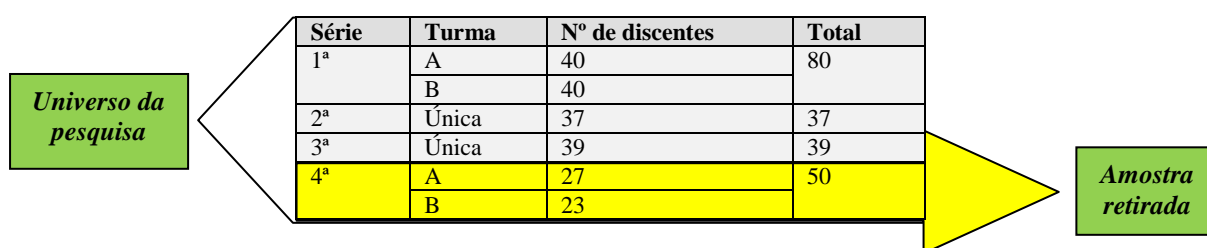
A análise foi feita de maneira qualitativa, ou seja, não sendo preponderante a quantidade de vezes que cada elemento aparece nos textos, partindo do princípio de que as unidades de registro refletem importância muito mais pela forma com que são colocadas do que pelo número de vezes em que aparecem. Neste sentido, foram avaliadas principalmente a intensidade e direção das unidades de registros, na perspectiva de que o “[...] uso de regras de

enumeração [quantificação] como a intensidade e direção de determinadas idéias [...] utilizadas na análise, consolidam sobremaneira a força de qualquer argumento.” (DELLAGNELO; SILVA, 2005, p. 109).

A interpretação dos resultados da análise foi feita relacionando as informações relevantes dos materiais estudados, preservando o caráter qualitativo descritivo dos textos, recorrendo sempre a citações dos documentos ou de contexto para relacionar com as concepções e visões previamente estabelecidas, pois para Amado (2000), as citações não têm somente função de ilustrações, têm, sobretudo, funções fundamentais como de retórica, analítica e probatória.

### 3.2.2 Diagnóstico das Visões dos Discentes

Para Malone (2001), a conexão entre a juventude e o desenvolvimento sustentável tem estado presente em todos os encontros, articulações e discussões mundiais, como é o caso do Plano de Ações da UNICEF (1990) provocado pela Cúpula Mundial para a Adolescência, a Declaração do Rio e a Agenda 21 (1992), todos endossados pela Rio 92, tendo como regra, a inclusão da juventude dentro do desenvolvimento sustentável. Dessa forma, para diagnosticar a aplicabilidade das concepções e visões da EFA Itapirema na perspectiva do desenvolvimento rural sustentável levantada na análise documental, foram levantadas as opiniões e visões dos discentes matriculados na Educação Integrada, Ensino Médio e Educação Profissional Curso Técnico em Agropecuária. O universo da pesquisa para esta fase está descrito na figura 4.



**Figura 4 – Discentes da EFA Itapirema.**

Fonte: Adaptado do Projeto Político Pedagógico da EFA Itapirema, 2009.

Para definição da amostra pesquisada foi levado em consideração o tempo de formação dentro dos princípios da EFA. Assim foram selecionadas as duas turmas do último ano da educação profissional técnico em agropecuária, totalizando 50 discentes, para realização de uma análise a partir de uma medição em escala, conforme apêndice A. Para

Richardson (2008), as escalas são definidas como instrumentos de medição, aplicando-se este conceito à enumeração sistemática de um conjunto de observações, determinando a posição de cada membro de um grupo em termos das variáveis em estudo. A medição foi organizada da seguinte forma: foram criados dois grupos de questões, as 10 primeiras foram retiradas das concepções levantadas nos documentos da Escola relacionadas com a idéia de sustentabilismo e as 10 outras questões foram relacionadas com a concepção de socioambientalismo defendida pela Escola.

Para obtenção das informações, as questões foram associadas a uma escala de valores variando de 1 a 5, sendo 1 o menor e 5 o maior valor. A escala, conforme Oliveira (2001), fornece direções sobre a atitude do respondente em relação a cada afirmação, sendo ela positiva ou negativa. A escolha de valor está relacionada com a intensidade com que a Escola está desenvolvendo a concepção escolhida. O quadro 10 apresenta a atribuição dos valores à escala utilizada.

Valores	1	2	3	4	5
Atribuição da avaliação	Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente

**Quadro 10 – Atribuição dos Valores à Escala.**

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Oliveira, 2001.

Para comparar a intensidade das concepções sustentabilistas e socioambientalistas, cada questão da primeira concepção foi confrontada diretamente com a questão da segunda concepção, ou seja, a primeira questão sustentabilista foi relacionada com a primeira questão socioambientalista e assim sucessivamente. O critério para tal relação baseou na proximidade das questões com relação ao seu objetivo. Para interpretação dos dados foi usada a estatística descritiva para organizar e ajudar na interpretação dos resultados, principalmente na análise do desempenho individual de cada questão. Para complementar, foi retirada uma amostra para aplicação de um questionário aberto, conforme Apêndice B, para detectar as percepções dos discentes com relação a atuação da Escola.

### 3.2.3 Diagnóstico das Visões dos Monitores

Dentro dos CEFFAs, os profissionais que atuam com os componentes curriculares e com demais instrumentos pedagógicos são chamados de monitores. Para Gimonet (2007, p. 147), ele não pode ser um professor centrado na sua disciplina, o monitor deve ser um “[...] agente de relação e de comunicação [...]. Ele tem uma função mediadora com relação à pessoa

do alternante [jovens discentes], com ela mesma, com o saber, com o outro, com o grupo, com os adultos de seu meio.”.

Para analisar a proposta de atuação da Escola no meio, foram avaliados os instrumentos metodológicos de aplicação da PA que são as ferramentas para promoção do desenvolvimento proposto pela Escola. Os instrumentos foram classificados, organizados, estruturados e colocados numa ordem, conforme Apêndice C. A análise levou em consideração a aplicabilidade (a intensidade em que o instrumento está sendo aplicado), a satisfação (a satisfação geral de todos em desenvolvê-los) e seus resultados (até que ponto os instrumentos estão influenciando no desenvolvimento da proposta da Escola), conforme figura 5.

Classificação	Instrumento – atividades	Aplicabilidade	Satisfação	Resultados					
Instrumentos e atividades de pesquisa	Plano de Estudo	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5					
	Folha de Observação								
	Estágio								
Instrumentos e atividades de comunicação e relação	Colocação em comum								
	Tutoria								
	Caderno da Alternância								
	Visita à família e comunidade								
Instrumentos didáticos	Visitas e viagens de estudo								
	Serão de estudo								
	Intervenção externa								
	Caderno didático								
	Atividade de retorno								
	Projeto profissional								
Instrumentos de avaliação	Avaliação qualitativa				<b>Critérios da avaliação</b>				
	Avaliação formativa				Ruim	Regular	Neutro	Bom	Excelente

**Figura 5 – Instrumentos Utilizados para Análise dos Monitores.**

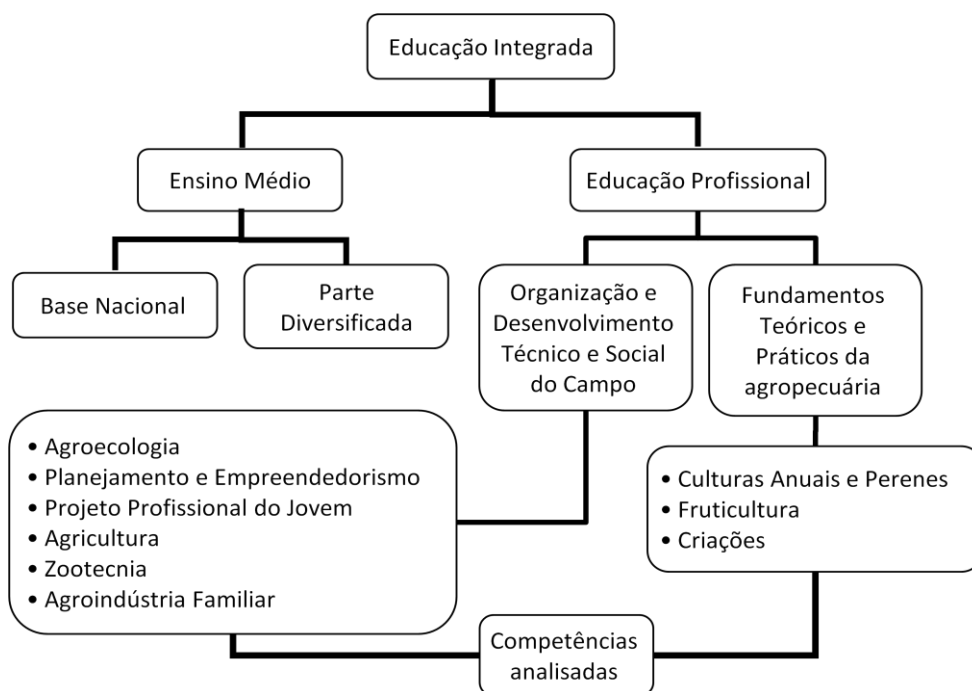
Fonte: Adaptado de Fonseca, 2008, p. 49.

Para realização da pesquisa, dos 19 monitores que atuam dentro da Escola, foram retirados como amostra somente aqueles que trabalham diretamente com todos os instrumentos, totalizando 11 profissionais. Além da avaliação dos instrumentos, os monitores foram questionados sobre os resultados mais significativos que a EFA têm conseguido obter a partir da sua atuação na região, conforme Apêndice D. Para obtenção das informações, cada profissional escreveu 5 afirmativas, em ordem de intensidade, sobre o que de mais significativo a EFA tem conseguido obter de resultados na região. As afirmações foram hierarquizadas em ordem de importância, conforme a visão desses profissionais e comparadas com a proposta da Escola.

Para relacionar a proposta curricular da Escola com aquilo que é trabalhado pela equipe de monitores e o que os discentes têm assimilado da sua proposta, foram levantadas as

principais competências dos componentes curriculares da educação profissional retiradas do Plano de Curso com o apoio da equipe de monitores.

Para definição das competências a serem analisadas, foram consideradas as bases curriculares da educação profissional, conforme figura 6.



**Figura 6 – Componentes Curriculares da EFA Itapirema Analisados.**

Fonte: Elaborado pelo autor com base na grade curricular da EFA Itapirema, 2008.

Cada monitor recebeu uma orientação para seleção e enumeração de um conjunto de competências que representam o objetivo final da disciplina trabalhada. Cada um participou da elaboração e seleção das competências de suas respectivas áreas de atuação. Para organização e definição dos resultados, as competências foram relacionadas com as concepções ambientalistas adotadas pela Escola para melhor visualização das vertentes trabalhadas.

### 3.3 Análise da Atuação dos Egressos

A identificação das atividades que os egressos estão realizando foi feita por meio de questionário estruturado, conforme Apêndice E, procurando identificar a participação de cada um na propriedade, continuidade da formação e atividades de assistência técnica.

Todos os egressos que concluíram entre 2004 e 2006 foram pesquisados. Esses egressos foram escolhidos por representarem a totalidade dos egressos da EFA Itapirema até o momento de início da pesquisa. O quadro 11 mostra a distribuição desses egressos.

<b>Ano</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>Total</b>
<b>Nº de egressos</b>	22	46	31	99

**Quadro 11 – Números de Egressos da EFA Itapirema.**

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Projeto Político Pedagógico da EFA Itapirema, 2006.

Para efeito de classificação, foi considerado como estando na propriedade o egresso que passa a maior parte do seu tempo na mesma ajudando a família, mesmo que alguns tenham outras atividades secundárias. A participação na propriedade foi considerada total quando tem total autonomia nas atividades e tem poder de tomada de decisão. Foi considerada integral quando disponibilizam a maior parte do tempo para as atividades na propriedade, mas depende ainda de orientação para que possa exercer suas obrigações. Foi considerada participação parcial, quando o egresso está diretamente vinculado à propriedade, mas possui total dependência para que possa desenvolver as atividades da propriedade.

Os jovens que exercem assistência técnica fora da propriedade foram classificados como atuando em Organizações Não-Governamentais (ONGs) (como é o caso da própria EFA Itapirema, que já possui egressos no seu quadro), sindicatos e outros. Foram considerados como atuando em assistência técnica pública os que estão vinculados à instituições como a Empresa Brasileira e Extensão Rural de Rondônia (EMATER), Agência de Defesa Sanitária Agrosilvopastoril do Estado de Rondônia (IDARON) ou outras instituições de caráter público. Os que prestam assistência privada foram considerados aqueles que estão atuando em fazendas, casas agropecuárias ou outras empresas.

Com relação à continuidade da formação acadêmica, foram considerados somente aqueles que fazem curso de nível superior regular, distribuídos em Ciências agrárias (Engenharia Agrônoma e Medicina Veterinária), Pedagogia, Biologia e outros cursos que são oferecidos na região.

Para identificar a influência da EFA Itapirema na atuação dos egressos nas propriedades rurais, foi desenvolvida uma entrevista com os mesmos, conforme Apêndice F, e visita às propriedades para observação da realidade. A amostra utilizada foi aquela em que os egressos estão na propriedade desenvolvendo atividades em que sua participação foi considerada total.

A entrevista foi guiada (RICHARDSON, 2008), utilizando-se de “guias” de temas a serem explorados, visando conhecer previamente os aspectos a pesquisar, podendo com base neles, formular os pontos a serem tratados nas entrevistas.

### 3.4 Participação da EFA no Desenvolvimento Rural

Para concluir a efetiva participação da EFA Itapirema no desenvolvimento rural sustentável dentro do Território Central, foi feita uma relação entre a proposta da Escola com o diagnóstico feito junto aos egressos, identificando os aspectos que estão diretamente associados e dissociados, criando um campo de convergência entre os dois momentos da proposta da Escola (meio escolar e propriedade familiar dos egressos), conforme mostra a figura 7.



**Figura 7 – A Relação Entre o Currículo da EFA Itapirema e a Atuação dos Egressos.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Essa relação forneceu os subsídios suficientes para a análise da contribuição da EFA Itapirema para o desenvolvimento rural sustentável no interior de Rondônia por intermédio dos egressos e suas famílias localizadas no Território Central.



## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **4.1 Concepções Ambientalistas e Desenvolvimento Rural Sustentável da EFA Itapirema**

Na análise da visão ambientalista e de concepções de desenvolvimento rural sustentável, as publicações que servem de base para o trabalho de formação da EFA estão direcionadas para aspectos que relacionam Pedagogia da Alternância com a formação em desenvolvimento sustentável advindo, principalmente, de: seminários regionais, nacionais e internacionais, que discutem temas como a alternância e desenvolvimento pessoal, alternância e desenvolvimento do meio e alternância e a parceria entre a família e o meio socioprofissional (UNEFAB, 2005); ou pedagogia e cultura da sustentabilidade, formação pessoal e desenvolvimento local e a relação entre formação e desenvolvimento sustentável e formação e desenvolvimento humano (UNEFAB, 2008); e, a Revista de Formação por Alternância, publicada semestralmente, que discute, dentre outros temas, o desenvolvimento sustentável, com reflexões sobre o desenvolvimento, desenvolvimento sustentável em tempos de travessia e modelo de desenvolvimento sustentável possível (REVISTA DA FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA, 2008).

Os textos analisados discutem também a questão do desenvolvimento sustentável na visão de que o meio onde se situa uma EFA é “[...] o resultado da interação de diferentes atores. Esta interação se concretiza dentro de uma perspectiva global, em um movimento que abrange todas as atividades e todas as dimensões humanas, econômicas, sociais, culturais, ambientais.” (FORGEARD, 1999, p. 64). Apresentam também a Pedagogia da Alternância adotada pela EFA como um processo de ensino-aprendizagem que acontece em espaços diferenciados e alternados. “O primeiro é o espaço familiar e a comunidade de origem (realidade); em segundo, a escola onde o educando partilha os diversos saberes que possui com os outros atores e reflete sobre eles em bases científicas (reflexão).” (PALITOT, 2007, p. 18). Estes períodos alternados variam de escola para escola, onde trabalho e as experiências sociais no meio integram o currículo, constituindo os conteúdos vivenciais básicos da ação educativa da escola.

A partir das publicações analisadas identifica-se a importância que é dada à formação pessoal no âmbito da Pedagogia da Alternância. A formação humana é elemento chave do princípio de atuação da EFA. Aspectos que reforçam essa ideia são as publicações que relacionam a família e o meio socioprofissional, a formação pessoal e o desenvolvimento local e humano. Nesta visão, está inserida a ideia de melhoria da qualidade de vida das

peessoas (Relatório de Brundtland) e a preocupação com a continuidade da vida da propriedade para a futura geração, a partir da qualificação profissional dos filhos e netos. A discussão sobre desenvolvimento mostra que na busca da sustentabilidade, deve-se primeiro valorizar os recursos locais, não havendo necessidade de propor um modelo a ser seguido ou reproduzido, mas tomar consciência da situação e agir em busca de soluções.

Outra vertente presente nas publicações da EFA é a idéia de desenvolvimento local, como se observa nessa passagem,

Quando se fala em desenvolvimento sustentável, são principalmente considerados elementos tais como a estabilidade, permanência e viabilidade, e não tanto os elementos massivos vindos do exterior. Trata-se principalmente de obter uma adequada combinação entre todos os elementos. Não será possível alcançar um verdadeiro desenvolvimento enquanto não for considerada a iniciativa local, com sua criatividade e potencialidade. (CALVO, 2002, p. 137).

Essa visão remete à concepção socioambientalista onde os fatores endógenos são destacados, ou seja, a combinação dos fatores socioeconômicos e histórico-culturais, reunidos num mesmo território, leva, conforme ressalta Schneider (2006), ao desenvolvimento de uma matriz produtiva e uma conformação social característicos na elevação das condições de vida das populações locais.

Na análise dos documentos internos da EFA Itapirema, particularmente na contextualização histórica do seu surgimento, conforme consta no Projeto Político Pedagógico (PPP) é possível identificar que a EFA surgiu na região a partir da mobilização dos próprios agricultores locais que vislumbraram uma alternativa de educação para o meio rural, sem desvincular o aluno da sua família e da comunidade. Essa proposta é uma busca de respostas baseadas na produção de subsistência, conforme Palitot (2007), devido à falta de conhecimento de técnicas alternativas para a preservação ambiental, o rápido processo de desmatamento, o preparo indevido do solo, o êxodo rural, a evasão escolar pela falta de respostas às reais necessidades dos jovens agricultores, adequando a necessidade da continuidade dos agricultores na sua propriedade com a conservação dos recursos naturais. Uma visão conservacionista na busca pela equidade a partir dos interesses coletivos.

A proposta curricular da Escola é oferecer aos jovens rurais uma conclusão da Educação Básica integrada com a Educação Profissional, “[...] permitindo que os mesmos sejam sujeitos do processo de desenvolvimento do nosso meio rural” (PPP, 2006, p. 5). Na visão da Escola, o curso Técnico em Agropecuária é o que mais reflete os anseios e aspirações das famílias que participam do projeto educativo da EFA, principalmente pelas características

físicas da zona rural e da falta de conhecimento técnico que as famílias enfrentam para continuar, no atual estágio de modernidade, a desenvolver sua propriedade.

O Curso na sua totalidade promoverá o exercício à cidadania, base para o sucesso das atividades produtivas, inclusive para o prosseguimento nos níveis mais elevados e complexos em educação e também para o desenvolvimento social. Ajudará no desenvolvimento da região através de profissionais preparados para enfrentar os desafios que a economia globalizada proporciona. (PPP, 2006, p. 5).

Com esta proposta curricular a Escola deixa a entender que a continuidade dos estudos é fundamental para as famílias rurais, destacando a educação como relevante indicador de desenvolvimento rural. A visão de que o curso técnico em agropecuária é o que melhor atende aos anseios e aspirações das famílias revelam uma concepção neoclássica de que o progresso científico no campo se faz necessário, bem como mostra a preocupação com o avanço da infraestrutura técnico-científica da agricultura familiar, como defendem os sustentabilistas.

A principal necessidade da implantação dessa educação diferenciada, segundo a Escola, é fazer com que os jovens não se desvinculem do meio onde residem e trabalham. Com essa idéia, além de valorizar o aspecto familiar, propõe também a trabalhar aspectos comunitários numa valorização das raízes culturais e multirraciais dos envolvidos. Essa proposta corrobora com a visão de que, segundo Sachs (2002), a melhoria da qualidade de vida dos povos, passa, antes de tudo, pelo aproveitamento dos sistemas tradicionais de gestão dos recursos e pelo processo participativo de identificação das necessidades das famílias e dos jovens oriundos dessas comunidades tradicionais, provocando no ambiente rural, conforme visão socioambientalista, reconstrução das relações sociais, valorização dos aspectos culturais e racionalidade na relação com a natureza.

Como princípios filosóficos e pedagógicos, a EFA enfatiza o meio como fator privilegiado do processo ensino-aprendizagem, valorizando os laços familiares e a herança cultural camponesa, dentro de um projeto de educação que visa o desenvolvimento rural baseado no resgate da cidadania e na organização comunitária; que contribua para melhoria na produção agrícola e outras atividades rurais economicamente viáveis e ecologicamente corretas propiciando a vida e o futuro no campo com qualidade e dignidade. Essa visão de meio como fator privilegiado deixa implícito, conforme Leff (2006), a noção de um sistema local repleto de conexões que circundam e englobam todos os aspectos vivenciados pelas famílias da comunidade por intermédio de processos biológicos, econômicos e culturais. Essa visão valoriza e prioriza os aspectos socioambientais e indica uma tendência ecológica de valorização da natureza em detrimento dos aspectos meramente produtivos.

A valorização dos laços familiares e da herança cultural camponesa evidencia que a EFA direciona seus trabalhos para o desenvolvimento de uma agricultura que não se preocupa somente como o mercado livre e competitivo, numa concepção de que as características sociais e culturais sobrepõem aos aspectos produtivos e econômicos; busca-se a maximização das igualdades em detrimento da maximização dos lucros. A idéia de que o desenvolvimento rural deve ser baseado no resgate da cidadania e da organização comunitária, têm uma visão de comunidade sustentável a partir do momento em que as pessoas, conforme destaca Araújo (2008), têm fortalecido o senso de iniciativa e solidariedade, com sólida capacidade de mobilização e consciência de direitos.

A EFA é entendida como uma entidade que tem como missão promover o desenvolvimento do meio rural, através da formação dos jovens, sobretudo, os trabalhadores rurais, por meio de um projeto educativo integral apropriado à realidade do campo e o seu desenvolvimento: “[...] trabalhar com dedicação, assumindo as causa dos trabalhadores rurais, adaptados à cultura do meio rural e acreditar no meio rural como uma das alternativas possíveis de solução para alguns problemas sociais e econômicos.” (PPP, 2006, p. 8). Nesta mesma vertente, há entendimento de que a educação para a cidadania e a qualificação profissional no meio rural é prioritária por ser um fator imprescindível para o desenvolvimento sustentável, impregnando toda uma política de formação da EFA. Desse modo, a proposta da EFA é conceber, conforme sugere Bartholo Júnior e Bursztyn (2001), o desenvolvimento sustentável como uma proposta que tem em seu horizonte uma modernidade ética e não apenas uma modernidade técnica. Esta visão é sugerida pelos ecológicos em uma abordagem valorativa do uso dos recursos naturais, implicando incorporar ao horizonte da intervenção transformadora do mundo o compromisso da perenização da vida.

A EFA objetiva preparar o jovem agricultor para participar conscientemente e com preparação técnica conveniente do desenvolvimento do meio rural. Esse contexto que evidencia o uso da técnica para a promoção desse desenvolvimento é uma característica genuína de extrema valorização da empresa patronal, dos subsídios do mercado financeiro e das iniciativas globais de aumento da produção e do fortalecimento da agricultura, sendo usada, em maior escala pelos sustentabilistas, como princípio de promoção desse desenvolvimento.

Verifica-se que a EFA concebe um projeto educativo que permite a todos os envolvidos no processo da Pedagogia da Alternância caminhar em direção ao crescimento humano-sócio-espiritual, ou seja, envolver, além dos jovens, a família e comunidade no processo de formação. Esse propósito, entendido como meio para a condução e conservação

dos fatores endógenos, relaciona-se a uma visão socioambientalista, onde as dimensões cultural e social, de acordo com Sachs (2007), resguardam a continuidade cultural e traduzem o desenvolvimento numa pluralidade de soluções, com maior equidade de renda e de bens, de modo a reduzir o abismo entre ricos e pobres.

Por outro lado, conforme consta de seus objetivos, a EFA visa preparar profissionais para atuar no meio rural, em empresas e instituições prestadoras de serviços para os setores diversos da economia. Essa disposição para atender o setor econômico da região está alinhada à visão neoclássica, por intermédio do fortalecimento do mercado, orientado para o crescimento econômico.

A partir da análise realizada é possível sintetizar as visões ambientalistas da EFA, conforme quadro 12.

<b>Visões</b>	<b>Indicadores Presentes nos Documentos</b>
Neoclássica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O curso técnico em agropecuária como fomentador de desenvolvimento;</li> <li>• A formação dos jovens para atuação no mercado;</li> <li>• O incentivo à produção e ao livre mercado a partir da produção da propriedade;</li> <li>• A busca pelo desenvolvimento na direção do progresso técnico e científico.</li> </ul>
Conservacionista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A busca pela conservação e preservação dos recursos naturais;</li> <li>• A proposta de recuperação de áreas degradadas, matas ciliares e inserção de sistemas agroflorestais;</li> <li>• Orientação para o desenvolvimento humano e equidade social;</li> <li>• Crescimento modificado da visão econômica, com visão da qualidade de vida e bem-estar;</li> <li>• Equidade e interesses coletivos através do fomento de organizações e instituições;</li> <li>• Valor e cuidado dos ecossistemas;</li> </ul>
Ecologia profunda	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos iguais e deveres a todas as espécies;</li> <li>• Forte regulação para uso dos recursos através da formação ética.</li> </ul>

#### **Quadro 12 - Visões Ambientalistas da EFA.**

Fonte: Elaboração do autor.

A formação pessoal na Escola procura despertar o aluno para a valorização do meio rural e do seu ambiente familiar e comunitário. A concepção intrinsecamente colocada nesta proposta é a de que o rural é lugar digno de se viver e que o desenvolvimento é dependente das questões agrícolas assim como do espaço urbano; a relação existente no ambiente familiar e comunitário promove qualidade de vida, bem-estar e riqueza.

A Escola concebe, como pode ser notado por meio da sua estrutura curricular, uma visão agroecológica assentada na relação entre sustentabilidade ecológica, preservação da biodiversidade e a introdução de técnicas agrícolas não convencionais nas propriedades familiares. A visão de planejamento e empreendedorismo também é abordada para subsidiar as iniciativas de preservação e valorização do patrimônio cultural e compreender as multifuncionalidades do campo e a dinâmica das novas ruralidades existentes.

De modo geral, a EFA possui as seguintes concepções de desenvolvimento rural sustentável, conforme quadro 13.

Concepções	Indicadores Presentes nos Documentos
Sustentabilista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modernização dos sistemas de produção;</li> <li>• Empenho na manutenção da propriedade e desenvolvimento da propriedade produtiva;</li> <li>• Redução dos insumos na exploração da agricultura;</li> <li>• Desenvolvimento por meio do conhecimento técnico;</li> <li>• Avanço da infraestrutura técnico-científica da agricultura familiar;</li> </ul>
Socioambientalista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incentivo ao empreendedorismo local e iniciativas inovadoras;</li> <li>• Racionalidade no uso da natureza por meio do incentivo à conservação;</li> <li>• Promoção humana dos jovens e famílias;</li> <li>• Valorização dos aspectos culturais por meio da participação familiar e comunitária;</li> <li>• Reconstrução das relações sociais e valorização dos aspectos organizacionais;</li> <li>• Espaço rural como lugar digno de viver;</li> <li>• Caminho em direção ao crescimento humano-sócio-espiritual;</li> <li>• Proposta de modernidade ética na perenização da vida;</li> <li>• Apoio à dimensão local, através de conexões dos processos biológicos, econômicos e culturais;</li> <li>• Elevação das condições de vida das populações locais;</li> </ul>

**Quadro 13 – Concepções de Desenvolvimento Rural Sustentável da EFA.**

Fonte: Elaboração do autor.

Diante da interpretação realizada, a EFA pretende contribuir com o oferecimento do curso na Área Agropecuária, cujo objetivo é amenizar os impactos de desenvolvimento desordenado, oferecendo ao jovem do meio rural a oportunidade de retornar à sua propriedade e transformá-la em um empreendimento rentável economicamente, além do desenvolvimento solidário do campo ampliando e fortalecendo parcerias formativas e financeiras necessárias ao desenvolvimento rural.

Para corroborar na compreensão da proposta da EFA para a promoção do desenvolvimento sustentável das famílias e comunidades envolvidas, foram levantadas na proposta curricular do curso técnico da EFA Itapirema, algumas competências relacionadas com a organização e o desenvolvimento técnico e social do campo por intermédio das disciplinas de agroecologia, planejamento e empreendedorismo, projeto profissional do jovem, agricultura, zootecnia e agroindústria familiar e dos fundamentos teóricos e práticos da agropecuária, através das disciplinas de culturas anuais e perenes, fruticultura e criações.

As principais competências retiradas dos componentes curriculares levantadas com a participação dos monitores presentes no Plano de Curso da EFA Itapirema estão descritas no quadro 14.

Nesta análise, em Planejamento e Empreendedorismo estão incluídas as competências relacionadas a Gestão em Agropecuária; em Agricultura, as competências dos componentes de Fruticultura, e Culturas Anuais e Perenes e; em Zootecnia, o componente curricular de

Criações. Estas inclusões se justificam pela relação de dependência entre elas, caracterizando dentro das competências levantadas similaridades entre os componentes correlacionados.

Componente curricular	Competências
Agroecologia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criar meios de conservação e preservação de solos e fontes hídricas;</li> <li>• Planejar e implantar modelos de sistemas agroflorestais e recuperação de matas ciliares;</li> <li>• Compreender a importância do manejo florestal;</li> <li>• Diferenciar o modelo de exploração agrícola permacultural do modelo tradicional;</li> <li>• Planejar e implantar projetos permaculturais.</li> </ul>
Planejamento e empreendedorismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboração de projetos técnicos de cultivo, comercialização, conseguindo enfocar mercado e viabilidade;</li> <li>• Organização e monitoramento das atividades envolvidas no processo produtivo;</li> <li>• Promover a exploração sustentável da propriedade agrícola, proporcionando a geração de lucros;</li> <li>• Promover a capacidade de avaliação do jovem sobre questionamentos a respeito de políticas sociais e de instituições do meio;</li> <li>• Tornar o jovem capaz de avaliar e contabilizar as necessidades da propriedade.</li> </ul>
Agroindústria familiar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar e avaliar as características, propriedades e condições da matéria-prima para agroindústria;</li> <li>• Avaliar a qualidade da água a ser utilizada como agente de limpeza e de higienização;</li> <li>• Analisar e avaliar o processo de verticalização na produção agroindustrial como estratégia de agregar valor à produção;</li> <li>• Planejar, avaliar e monitorar o processo de conservação e armazenamento da matéria-prima e dos produtos agroindustrializados;</li> <li>• Interpretar as normas técnicas e legislações pertinentes.</li> </ul>
Agricultura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descrever os processos da decomposição da matéria orgânica e monitorar as práticas de manejo;</li> <li>• Conhecer os métodos de conservação de água e solo;</li> <li>• Planejar ações referentes aos tratos culturais das culturas;</li> <li>• Identificar e avaliar as formas de propagação vegetativa;</li> <li>• Correlacionar os efeitos alelopáticos entre solo e plantas;</li> <li>• Manejar sistemas de cultivos.</li> </ul>
Zootecnia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender sobre a reprodução e o manejo reprodutivo dos animais;</li> <li>• Aprender sobre cultivares de pastagens e manejo nutricional das plantas;</li> <li>• Produzir capineiras, banco de proteínas, silagem, feno, rações e outros;</li> <li>• Diferenciar sistemas de criação;</li> <li>• Conhecer e saber manejar as principais criações da região.</li> </ul>

**Quadro 14 – Principais Competências dos Componentes Curriculares do Curso Técnico em Agropecuária da EFA.**

Fonte: Elaborado pelo autor com participação dos monitores.

A disciplina de agroecologia propõe novas alternativas para o sistema tradicional de agricultura e sugere, além de novas formas de desenvolvimento das práticas agrícolas, a implantação de novos sistemas de cultivo como é o caso da permacultura. Mas, de modo geral, o elemento chave das competências é o desenvolvimento dos sistemas produtivos das propriedades por intermédio, principalmente, de alternativas tecnológicas simples, úteis e acessíveis aos produtores. Nota-se nessas competências da Educação Profissional da EFA Itapirema, uma estrutura voltada para o fomento das atividades agrícolas, qualificando os

jovens para o desenvolvimento de assistência técnica e extensão rural, quando não agentes de fomento em suas próprias propriedades rurais.

#### **4.2 Visão dos Discentes Quanto às Concepções e Visões da EFA Itapirema**

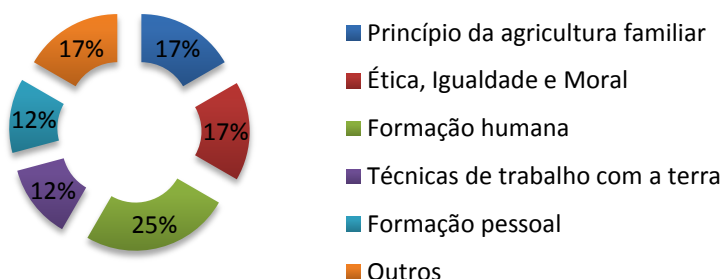
Na perspectiva do Relatório Nosso Futuro Comum (1987), a concepção do desenvolvimento sustentável deve levar em conta a visão dos jovens, pois o principal objetivo desse desenvolvimento é a garantia de condições dignas de vida às gerações futuras. Desse modo, a análise da proposta da EFA contou também com a participação dos 50 discentes que estão concluindo a educação profissional técnico em agropecuária no ano de 2009. Além de serem questionados sobre o movimento social e político que deram início às EFA na região e o que de mais significativo têm aprendido a partir das diretrizes curriculares da Escola, opinaram também sobre os princípios, a missão, os objetivos, o modelo de desenvolvimento que a Escola trabalha e as características de desenvolvimento rural que a EFA busca. Também atribuíram um valor de 1 a 5 para cada uma das questões que procurava comparar as concepções sustentabilista e socioambientalista, levantadas a partir da análise de conteúdo nos documentos oficiais da Escola.

A visão dos jovens sobre a importância e a necessidade da EFA na região está fundamentada principalmente na idéia de que sua real necessidade é para atender aos filhos dos pequenos agricultores a partir de um ensino diferenciado onde os jovens permaneçam na zona rural e ajudem as famílias na promoção das propriedades. Isto está caracterizado principalmente pela opinião de aproximadamente 80% dos jovens. Essa é a visão encontrada nos documentos da Escola, principalmente no Projeto Político Pedagógico, mas enquanto os discentes destacam a importância do curso para os jovens egressos, o Projeto Político ressalta também a sua importância para as famílias, o que não chega a ser relevante nas afirmações dos discentes.

Sobre o que de mais significativo os jovens tem assimilado na sua formação, houve uma tendência nas repostas em afirmar que a vivência e o trabalho em grupo é o principal elemento de aprendizagem dentro da EFA. De modo geral, a partir deste e dos demais questionamentos feitos, o trabalho em grupo sempre foi destaque dentro das repostas, o que não aponta diretamente para o desenvolvimento agrícola através do fomento à produção e da promoção dos processos ecológicos e econômicos, mas evidencia o resgate da cidadania e organização comunitária, bem como a valorização dos laços familiares e a sua herança cultural. Com menor expressividade, os jovens responderam que é significativo na



aprendizagem dentro da Escola o valor da agricultura familiar por intermédio da valorização do agricultor e de suas técnicas de cultivo. Os princípios da Escola que mais chamam atenção dos jovens estão apresentados no gráfico 1.



**Gráfico 1 – Princípios da EFA que Chamam a Atenção aos Discentes.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para a EFA, sua principal missão é promover o desenvolvimento da zona rural por intermédio da formação dos jovens através de um projeto educativo integral apropriado à realidade do campo. Os discentes também compartilham da mesma opinião, pois preponderou o número de afirmações sobre ser a formação dos jovens para atuação na zona rural da região a principal missão da Escola. Desenvolver a agricultura familiar e trabalhar agroecologicamente foi notório também a partir das respostas. Da mesma forma que para a Escola, os jovens também compreendem que o objetivo da EFA é diminuir o êxodo rural por meio da formação dos jovens com a atuação do curso técnico e conseqüente promoção da agricultura familiar e maior bagagem para os jovens atuarem no meio em que vivem principalmente no desenvolvimento do agricultor e sua família.

Para os jovens, a EFA possui uma proposta de desenvolvimento que procura, a partir de seus egressos, instituir um modelo sustentável de agricultura familiar com participação efetiva tanto dos jovens como suas famílias, trabalhando de forma agroecológica e subsidiando os aspectos sociais e culturais da comunidade em que estão inseridos. As principais características desse modelo estão disseminadas nas propostas da EFA em fortalecer os aspectos organizacionais, o acesso da zona rural às tecnologias apropriadas, à preservação do meio ambiente e aos aspectos ecológicos da comunidade, bem como o seu meio social, a busca pela diversificação e promoção da agricultura familiar orgânica e a valorização e promoção da propriedade por meio dos conhecimentos e princípios agroecológicos.

Para obtenção da visão dos discentes com relação à proposta de desenvolvimento sustentável da EFA, foram analisadas as concepções sustentabilistas e socioambientalistas a partir de uma atribuição de pontuação colocada em escala. A partir da análise e organização

das questões foi possível obter o seguinte resultado para cada questão, bem como a pontuação geral das concepções adotadas, conforme quadro 15.

Nº	Concepção sustentabilista		Concepção socioambientalista	
	Ações desenvolvidas pela Escola	Pontuação		Ações desenvolvidas pela Escola
01	Atua com o curso técnico em agropecuária como o que melhor atende às necessidades da região.	204	238	Prioriza a formação para preservação da natureza.
02	Busca a formação dos jovens para o mercado.	194	234	Prioriza a preservação e as condições naturais da propriedade.
03	Incentiva a produção e o livre mercado a partir da produção da propriedade.	213	200	Busca o desenvolvimento através do empreendedorismo local e das iniciativas inovadoras.
04	Busca o desenvolvimento na direção do progresso técnico e científico.	194	227	Racionaliza o uso da natureza por meio do incentivo à conservação.
05	Moderniza os sistemas de produção.	182	215	Valoriza e cuida dos ecossistemas por meio de sistemas alternativos na agricultura.
06	Reduz os insumos na exploração da agricultura.	203	221	Promove as condições humanas dos jovens e suas famílias na lida da agricultura familiar.
07	Avança com a infraestrutura técnico-científica da agricultura familiar.	188	187	Caminha em direção ao crescimento humano-sócio-espiritual das famílias.
08	Mantêm a propriedade por meio do seu desenvolvimento produtivo.	206	198	Regulamenta a tomada de recursos e valoriza a formação ética.
09	Busca desenvolver o meio por intermédio do conhecimento técnico.	217	208	Mantêm os aspectos culturais por meio da participação familiar e coletiva.
10	Capacita para o desenvolvimento agroindustrial da região.	176	186	Eleva as condições de vida das populações locais.
<b>Pontuação máxima obtida</b>		<b>1977</b>	<b>2114</b>	<b>Pontuação máxima obtida</b>

**Quadro 15 – Visão dos Discentes com Relação à Proposta de Desenvolvimento Sustentável da EFA.**

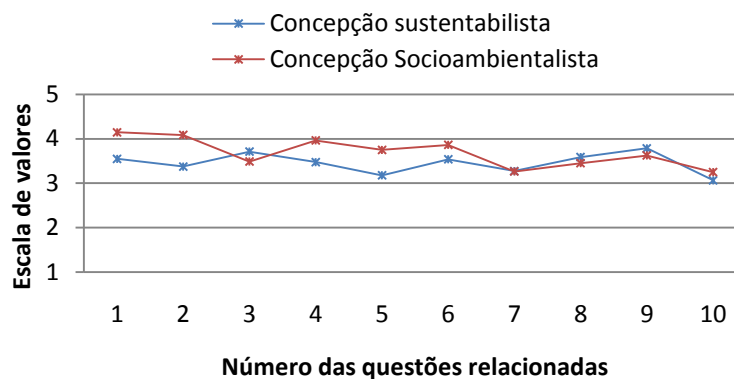
Fonte: Elaborado pelo autor.

A pontuação geral que a proposta da Escola poderia alcançar na avaliação dos discentes era de 5000 pontos. Na avaliação, foram atribuídos 4091 pontos à Escola, o que corresponde a 81,8% da pontuação máxima. Essa pontuação corresponde à conformidade da atuação da Escola nas ações em que propõe trabalhar, a partir da visão dos discentes, na busca de desenvolver a região, seja na perspectiva sustentabilista, seja na perspectiva socioambientalista.

A pontuação máxima das questões mostra que a atuação da Escola está equilibrada entre as duas concepções. As ações da Escola, na visão dos discentes, estão alicerçadas tanto em uma quanto em outra perspectiva de desenvolvimento rural sustentável.

Com o objetivo de aprofundar na comparação entre as duas perspectivas de atuação da EFA, foram confrontadas as questões da concepção sustentabilista com as questões socioambientalistas que diretamente estavam inter-relacionadas, seja pelo seu caráter antagônico de idéias ou pela proximidade das características de seus resultados. Dessa forma, as relações foram enumeradas de 1 a 10 e cada uma dessas relações foram comparadas.

Apesar do equilíbrio apresentado entre as duas concepções, há uma presença maior, na avaliação, de prevalência da concepção socioambientalista sobre a sustentabilista, conforme mostra o gráfico 2.



**Gráfico 2 – Média dos Valores das Concepções Sustentabilista e Socioambientalista Praticadas pela EFA de Acordo com a Visão dos Discentes.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na análise das questões foi possível observar que a maior nota obtida foi atribuída a questão em que afirma que a Escola prioriza a formação na preservação da natureza, uma concepção socioambientalista que contraria a idéia de que o curso técnico é o que melhor atende às necessidades para o desenvolvimento da região. Essa última questão obteve uma pontuação sem muita expressividade e com significativo desvio padrão entre os valores atribuídos pelos discentes, o que mostra a falta de uniformidade de opinião entre os mesmos sobre a importância do curso técnico para o desenvolvimento rural sustentável. Outras questões socioambientalistas destacadas pelos discentes foram: a preservação e as condições naturais da propriedade, racionalização do uso da natureza por meio do incentivo à conservação e promoção das condições humanas dos jovens e suas famílias na lida da agricultura familiar, o que faz com que essa concepção prepondere sobre as ações da Escola.

De modo geral, os discentes corroboram com a proposta da Escola sobre a importância do desenvolvimento rural da região, atribuindo importância considerável para todos os itens que a Escola propõe desenvolver. Variando entre as opiniões de indiferente e concordo com as ações da Escola, os discentes confirmam a atuação da EFA na região e a coloca, por meio de sua proposta, como fomentadora de desenvolvimento rural. Essa análise dos jovens é importante, pois conforme Cubukcu e Eksioglu (2009), a falta de conhecimentos sobre desenvolvimento sustentável influencia nas atitudes e comportamento das pessoas e o melhor conhecimento, principalmente por meio dos jovens, pode influenciar nas futuras ações para uma melhor regulação em busca da sustentabilidade.

### 4.3 Concepções da EFA Itapirema na Visão dos Monitores

Para Fonseca (2007), além dos jovens, a pesquisa com os profissionais para o entendimento de uma proposta educativa na direção do desenvolvimento sustentável é importante para compreender a contribuição efetiva da escola na difusão de temas ambientais, de interesse local e, ainda, quando se pretende formular e definir ações educacionais que promovam o interesse público pelo conhecimento da biodiversidade e do desenvolvimento sustentável. Nessa perspectiva, a pesquisa com os monitores para analisar a utilização dos instrumentos e os seus resultados no desenvolvimento da proposta da Escola, foram obtidas as respostas de 72,7% destes, manifestando por intermédio de uma escala, a aplicabilidade, a satisfação e os resultados do trabalho diário dos instrumentos metodológicos e das atividades características da PA. Considerando uma pontuação máxima de 40 pontos, os instrumentos foram avaliados pela equipe de monitores, demonstrando na visão destes, até que ponto os instrumentos estão colaborando para o desenvolvimento das propostas da EFA.

A pontuação obtida representa a intensidade com que o monitor avaliava cada instrumento. A tabela 1 mostra a pontuação em cada item.

**Tabela 1 – Pontuação Atribuída aos Instrumentos da PA pelos Monitores.**

Instrumentos	Aplicabilidade			Satisfação			Resultados		
	Pont.	%	DV	Pont.	%	DV	Pont.	%	DV
Plano de Estudo	32	80,0	0,189	30	0,236	75,0	25	0,205	62,5
Folha de Observação	22	55,0	0,541	19	0,500	47,5	19	0,634	47,5
Estágio	36	90,0	0,168	34	0,109	85,0	34	0,209	85,0
Colocação em Comum	35	87,5	0,170	33	0,240	82,5	32	0,134	80,0
Tutoria	36	90,0	0,119	33	0,240	82,5	33	0,240	82,5
Caderno da Alternância	37	92,5	0,112	34	0,166	85,0	34	0,166	85,0
Visita à Família	35	87,5	0,118	37	0,112	92,5	35	0,170	87,5
Visitas e Viagens	28	70,0	0,305	31	0,215	77,5	32	0,299	80,0
Serão de Estudo	27	67,5	0,271	23	0,290	57,5	24	0,252	60,0
Intervenção Externa	29	72,5	0,143	31	0,165	77,5	33	0,202	82,5
Caderno Didático	19	47,5	0,673	19	0,673	47,5	18	0,703	45,0
Atividade de Retorno	28	70,0	0,216	27	0,220	67,5	28	0,305	70,0
Projeto Profissional	34	85,0	0,166	32	0,134	80,0	29	0,205	72,5
Avaliação Qualitativa	37	92,5	0,112	31	0,165	77,5	31	0,215	77,5
Avaliação Formativa	35	87,5	0,118	34	0,109	85,0	35	0,118	87,5
<b>Total</b>	<b>470</b>	<b>78,3</b>	<b>-</b>	<b>448</b>	<b>-</b>	<b>74,7</b>	<b>442</b>	<b>-</b>	<b>73,7</b>

Legenda: Pont. – Pontuação; % - percentual; DV – Desvio Padrão.

Fonte: Elaborado pelo autor

Os instrumentos e atividades de pesquisas realizadas pela Escola tiveram uma avaliação significativa. Para o Plano de Estudo, na percepção dos monitores, a sua

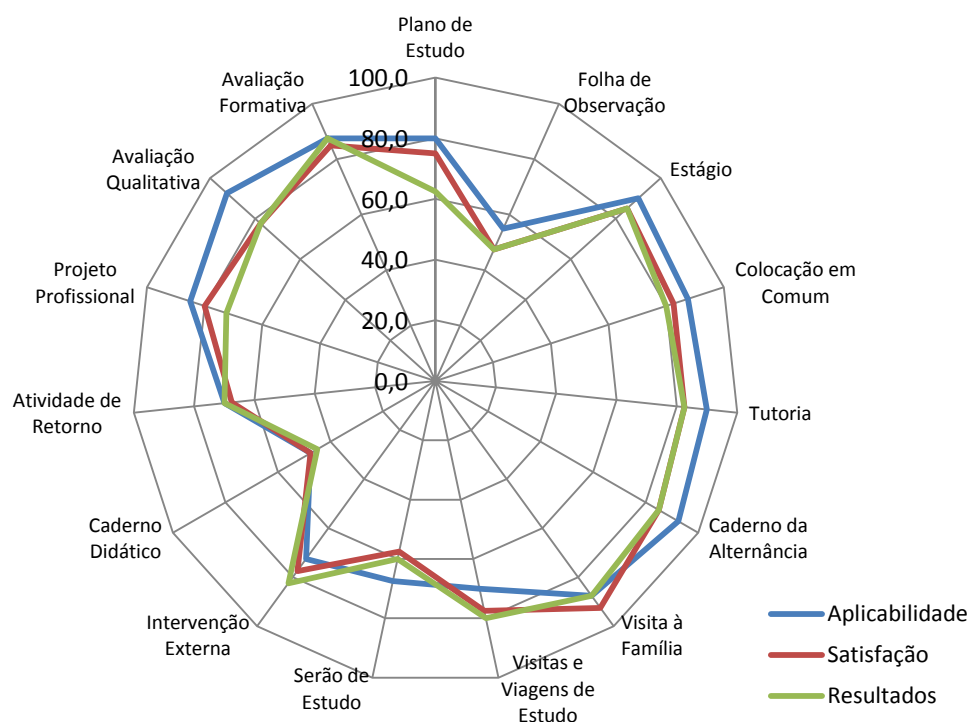
aplicabilidade está sendo mais efetiva do que os resultados esperados. Os estágios, diante do baixo desvio padrão das respostas e da alta pontuação obtida, mostram um consenso tanto na sua aplicabilidade, na satisfação em desenvolvê-lo, quanto nos resultados que estão sendo obtidos. Por outro lado, a folha de observação como atividade de pesquisa dentro da PA parece ainda incipiente diante dos resultados avaliativos principalmente da sua aplicação. Constata-se também uma falta de uniformidade nas avaliações, demonstrando estar este instrumento ainda dúbio como ferramenta de fomento às propostas de desenvolvimento da Escola.

Os instrumentos e atividades de comunicação e relação entre a Escola e as famílias tiveram uma pontuação alta para todas as atividades propostas, o que evidencia uma aplicabilidade efetiva e com resultados satisfatórios. Como nas atividades de pesquisa, os aspectos de comunicação e relação entre a Escola e as famílias estão sendo aplicados em maior intensidade do que os resultados esperados. Dos instrumentos avaliados, é possível destacar a satisfação dos monitores em desenvolver as visitas às famílias, sendo um instrumento de extensão efetivo, conforme avaliado na proposta de desenvolvimento sustentável da Escola.

Os instrumentos didáticos tiveram uma pontuação menor do que os instrumentos de comunicação e relação. Nas visitas e viagens de estudo, a avaliação mostra que seus resultados estão sendo mais significativos do que sua aplicabilidade, o que realça sua importância como instrumento pedagógico, mas com problemas na sua aplicação, o mesmo ocorrendo com as intervenções externas e as atividades de retorno. Os “serões” de estudo (atividades noturnas desenvolvidas a partir de temas transversais), foi considerado um instrumento com deficiências dentro da Escola, comparado aos demais instrumentos didáticos, principalmente pela baixa satisfação dos monitores em realizá-lo. O caderno didático, com a menor pontuação entre todas as atividades e com alto desvio padrão entre as respostas, se comparado com média dos instrumentos, deixa a entender que sua aplicabilidade não é efetiva, ocorrendo somente dentro de algumas áreas de estudo da Escola. O projeto profissional, como instrumento didático que propõe diretamente alternativas para as propriedades familiares, está sendo aplicado pela Escola, o que não garante aplicação pelos egressos, já que o principal resultado imediato do projeto é sua aplicação na propriedade familiar.

Quanto aos instrumentos de avaliação, os resultados apontam para adequação da aplicação e resultados.

De modo geral, a avaliação dos instrumentos realizada pelos monitores sugere tanto a aplicabilidade quanto alcance dos resultados. O gráfico 3 apresenta os resultados obtidos.



**Gráfico 3 – Avaliação dos Instrumentos Metodológicos da PA Utilizados pela EFA.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os instrumentos e atividades propostas pela Escola para o curso visando o desenvolvimento da região estão sendo aplicados. Nota-se que a aplicabilidade dos instrumentos, apesar de sobrepor ligeiramente aos resultados, está promovendo ações que, em consonância com as concepções e visões da Escola, tem servido de ferramenta para aplicação da sua proposta filosófica. A convergência entre a aplicação dos instrumentos, a satisfação em desenvolvê-los e os resultados práticos que estão alcançados, evidencia a pertinência da implementação da PA, não sendo a sua aplicação um entrave, principalmente diante da satisfação da equipe responsável em aplicar esses instrumentos.

Os monitores analisaram também os resultados mais significativos que a EFA têm conseguido obter por meio da sua atuação na região. Através de um questionário aberto, expressaram suas percepções enumerando os resultados mais relevantes, por ordem de intensidade, que têm ocorrido na promoção do desenvolvimento das comunidades e localidades atendidas.

Foi possível identificar as questões consensuais entre a equipe de monitores e que estão caracterizadas como consequências da atuação da Escola na região. Essas questões

foram distribuídas em três eixos de categorização dos resultados: fortalecimento dos aspectos produtivos, promoção humana e fortalecimento do meio.

Os aspectos produtivos que têm sido desenvolvidos pela Escola foram distribuídos entre a formação técnica fornecida pela escola que atende diretamente aos jovens e indiretamente as suas famílias e famílias das comunidades envolvidas e as ações que promovem o desenvolvimento da propriedade familiar. Na concepção de que a Escola promove as condições de vida, foi possível identificar nas opiniões, os resultados de fortalecimento da entidade familiar e ascensão das condições de vida dos jovens. Foram identificados também influências no meio onde a escola atua principalmente no fortalecimento dos aspectos sociais e comunitários e em ações para a preservação ambiental.

O quadro 16 apresenta as principais visões dos monitores com relação aos resultados da EFA junto às comunidades atendidas.

Fortalecimento dos aspectos produtivos	
<b>Formação técnica</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A profissionalização do campo;</li> <li>• Formação e orientação técnica aos estudantes e suas famílias;</li> <li>• Oferta e assistência técnica aos pequenos produtores rurais de forma continuada;</li> <li>• Promoção de pesquisas práticas.</li> </ul>	<b>Promoção da propriedade familiar</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aquisição de conhecimentos para mudanças nas propriedades;</li> <li>• Melhoria da estrutura das propriedades;</li> <li>• Implementação de ações importantes na propriedade familiar;</li> <li>• Formação de agricultores para trabalhar na propriedade;</li> <li>• Diversificação da propriedade familiar.</li> </ul>
Promoção humana	
<b>Fortalecimento da família</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilização das famílias rurais para melhoria das atividades exercidas;</li> <li>• Crescimento da valorização da família por intermédio da relação familiar;</li> <li>• Aumento do envolvimento familiar no processo de formação dos jovens;</li> <li>• Aumento da valorização da família e da propriedade por parte dos jovens.</li> </ul>	<b>Promoção dos jovens</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Permanência do jovem no campo;</li> <li>• Inserção social e política no mundo do trabalho;</li> <li>• Valorização do jovem rural na propriedade e comunidade;</li> <li>• Aplicação de projetos profissionais nas propriedades;</li> <li>• Capacitação dos jovens para propagação de trabalhos em prol das famílias;</li> <li>• Orientação dos jovens nas comunidades.</li> </ul>
Fortalecimento do meio	
<b>Fortalecimento de aspectos sociais e comunitários</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumento da valorização do produtor rural e sua família;</li> <li>• Produção de mudanças na realidade familiar;</li> <li>• Fomento da importância da agricultura familiar;</li> <li>• Incentivo a um comportamento social diferenciado;</li> <li>• Resgate das práticas dos antepassados;</li> </ul>	<b>Ações para a preservação ambiental</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conscientização das famílias para uma produção menos danosa ao meio ambiente;</li> <li>• Incentivo a conservação do meio ambiente e recuperação de áreas degradadas;</li> <li>• Inserção de novos conceitos da relação homem e meio ambiente;</li> <li>• Disseminação de valores agroecológicos, preservação ambiental e sustentabilidade;</li> <li>• Utilização de técnicas alternativas de cultivo e manejo.</li> </ul>

**Quadro 16 – Resultados da EFA para as Comunidades Atendidas na Visão dos Monitores.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao relacionar as ponderações dos monitores com as concepções e visões da Escola sobre o desenvolvimento rural sustentável da região, nota-se nos resultados das percepções dos monitores que existe uma linha de desenvolvimento que valoriza os aspectos produtivos e que estão diretamente interligados com a perspectiva sustentabilista da Escola.

Por outro lado, ao fortalecer o meio por intermédio da melhoria dos aspectos sociais e comunitários e por promover melhorias ambientais para a região atendida, os monitores confirmam uma proposta socioambientalista da Escola presente no seu Projeto Político Pedagógico. A promoção humana, dimensão reconhecida pelos monitores, diagnosticada pela equipe avaliadora dos instrumentos pedagógicos e dos resultados alcançados pela Escola, está associada à concepção intermediária de fortalecimento da família e de promoção dos jovens que ajudam no desenvolvimento dos aspectos produtivos das propriedades como forma de fortalecimento sociocultural e ambiental das comunidades atendidas.

#### **4.4 A Proposta da EFA Itapirema e Visões dos Discentes e Monitores**

A EFA com suas diretrizes e bases teóricas tem intenção de trabalhar com uma proposta de desenvolvimento. Na visão ambientalista de sua proposta, foi possível identificar uma postura que é ao mesmo tempo: neoclássica, devido a concepção de que o curso técnico em agropecuária é instrumento fomentador de desenvolvimento, buscando uma formação dos jovens para atuação no mercado e incentivo à produção a partir da produção da propriedade e na busca pelo desenvolvimento na direção do progresso técnico e científico; e ecológica, com passagens em seus textos que propõem direitos e deveres a todas as espécies, com forte regulação do ambiente natural.

Mas a principal característica de seus textos é a que conduz a uma vertente mais conservacionista, propondo a conservação e preservação dos recursos naturais com recuperação de áreas degradadas, matas ciliares e inserção de sistemas agroflorestais, com orientação para o desenvolvimento humano e equidade social, com ênfase na qualidade de vida e bem-estar das pessoas. É reforçada em todos os documentos a idéia de valor e necessidade de cuidado com os ecossistemas naturais.

Com relação à concepção adotada de desenvolvimento rural sustentável, a EFA procura conciliar, principalmente, duas visões.

A primeira enfatiza a atuação na formação técnica partindo do pressuposto que é possível conciliar desenvolvimento e preservação ambiental. Esta é a linha de atuação dos defensores do sustentabilismo, cujos pressupostos são a modernização ecológica e a



ecoeficiência. Estes são também os fundamentos subjacentes ao entendimento do conceito de desenvolvimento sustentável mais difundido. Esta perspectiva consta claramente nas declarações da instituição, ao almejar uma educação voltada para a compreensão dos princípios científicos e tecnológicos de todo processo produtivo e social. EFA sustenta uma linha sustentabilista a partir da concepção de que é necessária a modernização dos sistemas de produção e manutenção da propriedade produtiva. Propõe, nessa concepção, a redução dos insumos na exploração da agricultura e o desenvolvimento por meio do conhecimento técnico. Nota-se a relevância da modernização da agricultura familiar por meio do avanço da infraestrutura técnico-científica para as propriedades.

Por outro lado, A EFA também incorpora as concepções do socioambientalismo ao defender e priorizar a formação de jovens que residem no campo na perspectiva de ali permanecerem, contribuindo com a melhoria da qualidade de vida das famílias e garantindo a sustentabilidade ambiental. Nesse sentido, a escola pretende trabalhar com o empreendedorismo local e iniciativas inovadoras por meio do incentivo à conservação dos recursos naturais e na promoção humana dos jovens e suas famílias, por meio da valorização dos aspectos culturais e participação familiar e comunitária. Nesta vertente, a EFA tem como base teórica a reconstrução das relações sociais e valorização dos aspectos organizacionais, o crescimento humano e espiritual e o apoio à dimensão local, através de conexões dos processos biológicos, econômicos e culturais. Fica relevado nesta concepção, o conteúdo que reforça a busca pela elevação das condições de vida das populações locais.

A visão dos discentes com relação a proposta de desenvolvimento da EFA Itapirema está focada principalmente na concepção de que a Escola deve atender às demandas dos jovens camponeses para que permaneçam na zona rural e ajudem a família na melhoria das condições de trabalho das propriedades. Suas visões estão caracterizadas tanto em uma como em outra concepção, mas nota-se uma tendência socioambientalista das respostas e análises feitas. Para os discentes, o trabalho da EFA tem relevantemente proporcionado à região atendida:

- Desenvolvimento que procura a partir da promoção dos seus egressos estabelecerem um modelo de desenvolvimento sustentável;
- Promoção da agricultura familiar com participação efetiva dos jovens e suas famílias;
- Trabalho agroecológico nas propriedades das famílias;
- Melhoria dos aspectos sociais e culturais das comunidades em que estão inseridos;
- Ascensão dos aspectos organizacionais da comunidade;

- Melhoria do acesso da zona rural às tecnologias apropriadas;
- Preservação do meio ambiente e dos aspectos ecológicos da comunidade;
- Busca pela diversificação e promoção da agricultura familiar orgânica e valorização e promoção da propriedade por meio dos conhecimentos e princípios agroecológicos.

De modo geral, os jovens possuem a consciência da necessidade da sua permanência na propriedade familiar para diminuir o êxodo rural. É manifesta a opinião de que sua formação e atuação como técnicos contribuirão na promoção da agricultura familiar e proporcionarão melhores condições de vida para seus pais e demais pessoas envolvidas no cotidiano da realidade familiar.

Para os monitores, as ferramentas utilizadas pela Escola para desenvolvimento da sua proposta têm sido realizadas com êxito. Por um lado, a aplicação dos instrumentos e atividades pedagógicas tem garantido uma aplicação efetiva da PA, principalmente para o desenvolvimento do meio onde as famílias estão inseridas, através do fortalecimento dos aspectos sociais e comunitários e da preservação ambiental. Essa vertente caracteriza uma concepção socioambientalista, amparada, em linhas gerais, pela proposta de Escola. Por outro lado, na avaliação e seleção das principais competências selecionadas e que são fundamentalmente desenvolvidas por intermédio do curso técnico, os monitores caracterizam um desenvolvimento baseado no fortalecimento dos aspectos produtivos, através da formação técnica e da promoção da propriedade familiar. Nesta proposta, diagnostica-se uma concepção estritamente sustentabilista, amparada, da mesma forma, pelas bases teóricas da Escola.

#### 4.5 Caracterização dos Egressos da EFA Itapirema

A Escola possui 99 egressos que já concluíram o curso Técnico em Agropecuária, sendo 22 concluintes em 2004, 46 em 2005 e 31 em 2006.

**Tabela 2 - Principais Atividades Desenvolvidas pelos Egressos da EFA Itapirema**

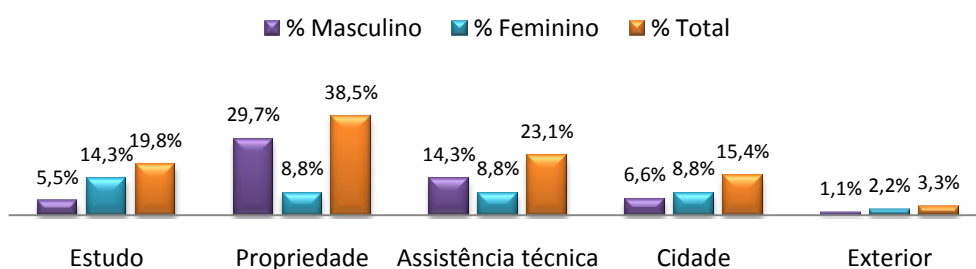
	Frequência			Porcentagem (%)			Porcentagem acumulada (%)		
	Masc	Fem	Total	Masc	Fem	Total	Masc	Fem	Total
Estudo	06	13	19	6,6	14,3	20,9	6,6	14,3	20,9
Propriedade	26	08	34	28,6	08,8	37,4	35,2	23,1	58,2
Assistência técnica	13	08	21	14,3	08,8	23,1	49,5	31,9	81,3
Cidade	06	08	14	06,6	08,8	15,4	56,0	40,7	96,7
Exterior	01	02	03	01,1	02,2	03,3	57,1	42,9	100,0
Total	52	39	91	57,1	42,9	100,0	-		

Legenda: Masc – Masculino; Fem – Feminino.

Fonte: Elaborado pelo autor com base no levantamento de campo.

Desse universo foram localizados 91, ou seja, aproximadamente 92%. Desses jovens, 39 são do sexo feminino (42,9%) e 52 do sexo masculino (57,1%). A tabela 2 mostra as principais atividades dos jovens técnicos da EFA Itapirema.

Observa-se pelo gráfico 4 que há uma parcela significativa de egressos residindo na propriedade e uma parte menos expressiva está na cidade realizando outras atividades, diferentes daquelas que originalmente deveriam estar fazendo diante da formação obtida.

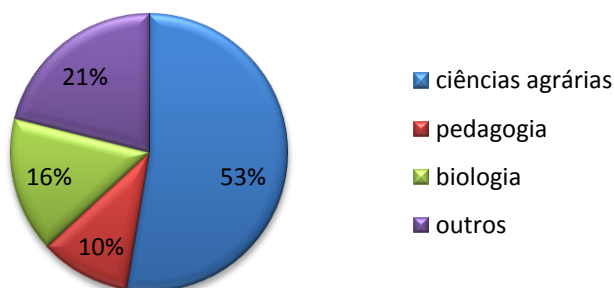


**Gráfico 4 – Distribuição dos Egressos nas suas Principais Atividades.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os egressos que estão estudando estão concentrados basicamente na área de ciências agrárias, pois dos 19 que fazem faculdade, 10 estão cursando ciências agrárias, sendo 9 no Curso de Agronomia e 1 Medicina Veterinária, ou seja, 53% estão fazendo cursos voltados para a realidade do desenvolvimento agrícola, como é o caso do curso de agronomia, o grande procurado por todos. O percentual desses valores pode ser vistos no gráfico 5.

O número de egressos do sexo masculino que permanece na propriedade é maior do que as mulheres. Do total de egressos que estão estudando, 68,4% são sexo feminino e 31,6% do sexo masculino. Na propriedade esses números invertem, são 76,5% do sexo masculino e 23,5% do sexo feminino.

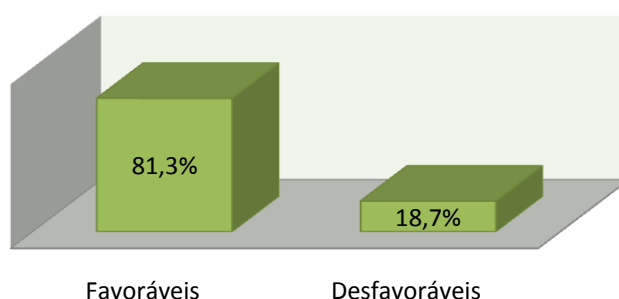


**Gráfico 5 – Escolha dos Egressos para Cursos Superiores.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com relação a assistência técnica, um percentual significativo de egressos estão desenvolvendo trabalhos de assistência técnica na região, distribuída, basicamente, em três setores de trabalho: nas Organizações Não-Governamentais (ONGs) (38,1%), nas instituições públicas (23,8%) e nas empresas privada (38,1%).

Os demais egressos, ou estão tentando a sorte no exterior (3,3% do total), como tem sido a prática de muitos jovens da região na última década, com o sonho de fazer fortuna em pouco tempo, ou estão nas cidades do interior do Estado (15,4% do total), trabalhando no comércio, como funcionário público ou outras atividades pouco inerentes à proposta da Escola. Gráfico 6 mostra as atividades dos jovens relacionadas com as atividades da Escola.



**Gráfico 6 – Atividades dos Egressos Relacionadas com a Proposta da Escola.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

De modo geral, a participação nos estudos de graduação, nas atividades da propriedade e na assistência técnica, como indicadores favoráveis da influência da Escola no meio sócio-profissional, aponta para a tendência dos egressos estarem realmente dando continuidade à formação recebida, pois somente uma minoria não está localizada em setores da sociedade em condições de contribuir o desenvolvimento sustentável, o fortalecimento da agricultura familiar e a qualidade de vida das famílias.

Dos jovens que permanecem na propriedade, a iniciativa, a tomada de decisão e o envolvimento têm sido característicos, pois a metade tem participação total na propriedade, conforme mostra a tabela 3. Se considerar uma participação integral ou total, esse percentual sobe para 79,4%, ou seja, um percentual que pode indicar que os jovens que permanecem na propriedade estão tomando a iniciativa para colocar as teorias do curso em prática.

**Tabela 3 – Participação dos Egressos da EFA na Propriedade.**

Participação	Frequência	%	% acumulada
Total	17	50,0	50,0
Integral	10	29,4	79,4
Parcial	7	20,6	100,0
Total	34	100	-

Fonte: Elaborado pelo autor.

A participação dos egressos na propriedade é a mais relevante das atividades dos egressos no desenvolvimento da região, sem essa participação a efetividade da proposta da Escola fica comprometida diante da falta de indicadores práticos que possibilitem a mensuração do alcance das visões e concepções da Escola. Mas esse indicador de trabalho dos egressos na propriedade, por si só, não representa uma efetiva participação da EFA no desenvolvimento da região. É necessário que esses egressos estejam envolvidos com as propostas de desenvolvimento identificadas na Escola.

#### **4.6 Atividades dos Egressos e suas Famílias**

Analisando especificamente os egressos que foram anteriormente relacionados como atuando totalmente na propriedade, verificou nas visitas e entrevistas realizadas, num total de quinze, que esses egressos possuem muitas dificuldades para desenvolver as atividades na propriedade. Exceto em dois casos, os jovens não estão conseguindo motivar as famílias para ações inovadoras e empreender projetos que melhorem as condições de produtividade da propriedade. Ao longo dos tempos as famílias sempre praticaram a bovinocultura leiteira e os jovens estão dando continuidade nessa atividade, com o mesmo sistema de produção dantes. Em uma delas, diante das dificuldades, o jovem está optando por trabalhar braçalmente (diarista) que investir nas atividades da família (bovinocultura e cafeicultura). Somente duas famílias estão implantando tecnologias a partir de iniciativas dos jovens.

A prática na propriedade não está diretamente relacionada com a preocupação da conservação dos recursos naturais. É perceptível a preocupação com a valoração da natureza e a degradação ambiental, mas as ações voltadas para a sustentação dos recursos são incipientes, concentradas apenas na permanência de essências florestais nas pastagens ou menor intensidade de uso das áreas características de preservação permanente. Um jovem, contrastando com os demais, têm aplicado práticas conservacionistas na propriedade e a disseminado para outros produtores. Um exemplo é o domínio da técnica de germinação da semente de castanheira para produção de mudas em larga escala.

A permanência dos egressos na propriedade familiar possui características peculiares. Os que estão conseguindo desenvolver iniciativas que gera renda (três) estão decididos a continuar na propriedade e continuar investindo nas atividades que estão desenvolvendo. Estão buscando melhores tecnologias, cursos de formação e estão assumindo as responsabilidades que antes eram responsabilidades de seus pais. A confiança de passar a

administração dos negócios familiares para o egresso é ressaltado na fala dos pais. Por outro, a maioria não estão satisfeitos na propriedade. A permanência junto à família é muito mais por falta de opção do que por escolha profissional. As famílias entendem, nesse caso, que a perspectiva para o jovem é sair e buscar um emprego que condiz com a formação recebida: “não estudei tanto meu filho pra ficar aqui puxando enxada”, dizem alguns.

É possível perceber a indefinição sobre projetos e perspectivas para os egressos no âmbito familiar. Entretanto, na comunidade eles têm, na sua totalidade, aceitação e participação junto aos demais agricultores familiares. Os agricultores reconhecem nos egressos a formação recebida e uma capacitação que está além dos demais jovens da comunidade. Atribuem a eles competências e habilidades suficientes para se desenvolverem e visualizam na permanência ou saída dos jovens da propriedade fatores positivos advindos da formação e da capacitação recebida pela Escola. “A Escola oportuniza escolhas”, eles dizem. Uma contradição, pois os egressos insistem na propriedade, em sua maioria, exatamente pela falta dessas escolhas.

Não há uma participação efetiva desses jovens nas organizações da comunidade em que estão inseridos. As opiniões deles variam de indiferentes para totalmente desfavoráveis em relação as associações e cooperativas existentes. Ingerência, baixos resultados, prejuízos e desorganização, são alguns dos aspectos observados que inibem a participação dos jovens. Para alguns, experiências frustrantes na direção dessas organizações desestimularam a participação e hoje buscam mais parcerias informais com outros produtores do que efetivamente com as organizações formais. “Continuo participando, pois se alguma coisa mudar futuramente, eu não serei prejudicado por estar ausente. Mas hoje tenho mais prejuízos do que lucros com a associação”, diz um egresso entrevistado.

Há um equilíbrio de opiniões sobre a qualidade de vida na zona rural. E os pontos de vista são antagônicos. Por um lado as famílias acreditam que o futuro do jovem é na propriedade familiar, gerando produtividade, aumentando o capital da família, empreendendo novas atividades e novas fontes de renda e criando condições para iniciar a própria família (casar e ter filhos). “Com a terra não precisamos trabalhar de empregado, mas sim melhorar as condições para que amanhã eu possa ser um empregador”, diz um jovem egresso que tem buscado diversificar a propriedade. Os que possuem esse ponto de vista são aqueles que estão conseguindo gerar renda e melhorar as condições de vida da família. Por outro lado, há famílias que acreditam que na propriedade o futuro do jovem fica limitado. “Se ele ficar aqui não vai ter futuro”, diz uma mãe que gostaria muito que o filho “arrumasse um emprego”. Para essas famílias, a falta de alternativas é que justifica a permanência do jovem na

propriedade. Essa visão é de famílias onde os jovens ainda não conseguiram desenvolver alternativas para melhorar a renda.

É perceptível a indefinição com relação aos aspectos produtivos. Entretanto, constata-se claramente na fala das demais pessoas próximas aos egressos, que estes estão inseridos no contexto da família e da comunidade e têm contribuído efetivamente para as inter-relações culturais, esportivas e religiosas. Identificou-se dois aspectos nessa relação: a influência pela posição da família na comunidade, advindo de sua história, sua cultura, seu modo de participar e de se relacionar; e, características do próprio jovem: seu modo de agir no grupo, a qualidade de sua contribuição e as habilidades de mobilização perante aos demais, influenciado diretamente pela formação da Escola.

Apesar do levantamento inicial (momento 1 da fase 2 da pesquisa) mostrar que os jovens desejam o desenvolvimento da localidade em que residem, na prática, há muita dificuldade de promover ações que perenizem a vida e valorizem mais uma modernidade ética do que uma modernidade técnica. A mãe de um jovem ilustra bem isso: “a indefinição dos jovens é comum nessa idade. [...] tenho medo que meu filho vá pra cidade e caia no mundo das drogas. Hoje está muito difícil criar os filhos”. Apesar dos vários anos atuando junto à família, esta se sente ainda insegura diante das incertezas do filho e das ameaças corriqueiras da sociedade: “é mais fácil eu manter meu filho comigo, mesmo que não me ajude muito (relembrando as técnicas) do que não saber, sabe lá Deus, o que está fazendo na cidade”, relata um pai sobre a importância da família diante da insegurança do jovem.

Localmente, é possível identificar traços culturais, históricos e sociais dos egressos inter-relacionados diretamente com os traços endógenos da sua localidade. Os jovens não têm cultura diferente da cultura familiar, a prática desportiva e os eventos sociais, por exemplo, são praticamente os mesmos, excetuando as festas e eventos típicos da idade. Os hábitos, costumes e crenças dos jovens estão alinhados com o que a família acredita: “eu e meu pai saímos sempre juntos. Minha mãe não gosta de sair muito não. Eu tenho minha moto, mas dificilmente eu saio sozinho. É até perigoso, eu acho”. Coloca o jovem. Não é identificada nesse aspecto, uma influência direta da EFA, pois o comportamento do jovem está relacionado com a forma da família se relacionar e viver; os jovens se comportam cada um peculiarmente conforme sua família.

Outro aspecto percebido é que os jovens, por mais que queira melhorar as suas condições de vida e de suas famílias, na prática, o que vêm acontecendo é a divisão de tarefas para “aliviar as despesas”. A idéia de que “ele precisa aprender a se virar sozinho” é comum entre as famílias e os egressos estão tocando seus próprios negócios dentro da propriedade.

Essa iniciativa, contrária à concepção de vínculo familiar proposto pela Escola, destaca as necessidades dos arranjos familiares diante da pouca infraestrutura e, na maioria dos casos, do grande número de filhos que as famílias têm, em prejuízo do incremento de alternativas para melhorar as condições da propriedade.

A modernização da produção, proposta pela Escola, não é uma realidade na vida dos egressos. Somente dois jovens têm modernizado seus sistemas de produção significativamente. Um desses, com uma propriedade de 15 hectares, fez, nos últimos anos, “uma verdadeira revolução” conforme relata seu pai. Hoje a propriedade se encontra com muitas tecnologias de ponta (como o domínio da técnica de germinação de sementes), o plantio sem remoção do solo, a diversificação de culturas, uso de equipamentos e maquinários, produções caipiras (carne e ovos) com alta produtividade e baixo custo. “Quero fazer dessa terra um local de emprego e renda”, coloca o jovem ao lado de seu pai. Outro tem desenvolvido tecnologias apropriadas e de baixo custo para a modernização da bovinocultura leiteira da propriedade como é o caso do piqueteamento e da inseminação artificial, que o jovem domina com muita perícia. Ele coloca que “deu sorte” na implantação do projeto dele que foi iniciado ainda na Escola (componente curricular Projeto Profissional do Jovem) e “também não posso abandonar meus pais que fizeram de tudo por esse sítio. Agora é a minha vez de contribuir e tenho que melhorar ainda mais”, conclui. Mas de modo geral, os demais não têm conseguido alavancar iniciativas que dêem resultados satisfatórios, estando presos nas atividades tradicionais, sem empreender ações modernas e inovadoras para melhorar a sustentabilidade da propriedade.

As dificuldades encontradas não inibem o trabalho dos jovens. A dedicação às atividades da propriedade, em todos os casos visitados é notória e satisfatória segundo as famílias. A prática de exercer atividades pesadas não intimida os jovens que colocam gostar da “lida no sítio”, o problema – o discurso parece ser o mesmo – é que “aqui o que a gente faz não têm valor, aí a gente desanima”. O trabalho desenvolvido está muito mais no sentido de manter as práticas existentes (que é o maior interesse das famílias) do que modernizar os sistemas produtivos (o que têm buscado a Escola).

De modo geral, os egressos estão priorizando melhorar as condições financeiras da propriedade em detrimento de aspectos ambientais. O uso de insumos químicos no gado ou nas lavouras está presente, excetuando uma, em todas as propriedades. Seu uso é justificado pela necessidade de aumento da produção e na redução dos custos de mão-de-obra. Os aspectos ambientais são observados quase que estritamente diante da preocupação com a legislação ambiental: “temos que deixar algumas árvores pois o cerco está se fechando” como





pode ser observado nessa fala de um jovem. A visão dos jovens diante da natureza, sua conservação e uso racional reflete mais a percepção conservadora das famílias que entendem ser necessário preservar e recuperar áreas degradadas, mas o que predomina é que “precisamos produzir e se formos ver a natureza, passamos fome”. Os jovens e suas famílias demonstram conhecimento da proposta da Escola de reduzir os insumos e trabalhar em harmonia com a natureza: “o que a Escola me ensinou eu não esqueci, mas aqui a realidade é outra, falta dinheiro, alimento para o gado, estou arrendando pasto para você ter uma idéia. É a lei da sobrevivência, mas um dia chegamos lá”, coloca um dos jovens que ainda entende ser uma utopia trabalhar “ecologicamente correto” na propriedade.

Dos elementos fundamentais que a Escola propõe, a falta de capacidade técnica demonstra ser um dos aspectos mais relevantes para a não permanência dos jovens na propriedade. Os jovens que conseguiram, de uma forma ou de outra, condições técnicas para desenvolver a modernização da propriedade estão com propósitos claros de permanecer na mesma e dar continuidade às atividades que estão em andamento e até mesmo iniciar novos empreendimentos em médio e longo prazos, mas esses jovens representam uma minoria dos que estão com atuação total na propriedade. Os demais estão sem alternativas, não conseguindo ir além das atividades já tradicionalmente estabelecidas. Os próprios egressos identificam as limitações que inviabilizam as iniciativas e dificulta todo o processo produtivo, conforme é possível perceber na fala:

É difícil! Meu viveiro não foi pra frente, morreu quase todas as mudas. [...] esses dias eu estava completamente desanimado com leite, só tem gastos. Quando eu achei que meu sistema agrosilvipastoril ia pra frente, sei lá se foi o sol, morreu quase tudo. Estou replantando, mas sei que não vai para frente, o solo é muito ruim. [...] estava pensando em melancia, mas experimentei e só deu uns coquinhos de nada [...].

O egresso, ao encontrar barreiras na propriedade, busca na cidade uma forma de aproveitar a formação recebida. São poucos os que encaram os desafios da propriedade como um estímulo para vencer. “Eu [o jovem entrevistado] vou fazer igual ao meu pai. Ele já tem o nome na cidade, agora é hora para que eu possa fazer o meu; serei tão conhecido por essa atividade quanto ele [...] não vou fazer igual a maioria da minha turma, que largou tudo e foi pra rua”.

Os egressos têm, na prática, exercido as atividades muito mais por influência da família do que propriamente pela formação recebida. O quadro 17 mostra as principais influencias percebida pelos jovens e a origem dessas influencias a partir da relação com as concepções fundamentais que Escola têm trabalhado.

	Aspectos propostos pela Escola	Aspectos observados nos egressos	Influência Diagnosticada
Conceção socioambientalista   Conceção sustentabilista	Incentivo empreendedorismo.	Pouca iniciativa e pré-disposição para o emprego. Dois jovens são empreendedores.	Apoio irrestrito das famílias para a busca do emprego e em poucos casos a ajuda do PPJ.
	Racionalidade no uso da natureza	Preocupação com a legislação ambiental e inserir essências nas pastagens. Um jovem preocupado em disseminar a idéia de preservação ambiental.	Conhecimento das implicações legais por intermédio da Escola e da importância de reflorestar.
	Promoção humana e valorização dos aspectos culturais	Alta iniciativa para os aspectos humanos familiares e comunitários.	Por intermédio da família através dos aspectos culturais e histórico e pela Escola através da ética e dos valores.
	Valorização dos aspectos organizacionais	Uma forte descrença nas associações locais.	As dificuldades que o jovem e/ou a família enfrentaram ao longo dos tempos em participar das organizações.
	Visão do espaço rural	Local de injustiças e sem perspectivas, exceto para três casos.	Influencia direta das famílias que apóiam a busca dos jovens ao emprego.
	Modernidade ética na perenização da vida	Muita busca pela modernidade técnica.	A preocupação da família em buscar um futuro para o filho fora da propriedade.
	Apoio à dimensão local	Os traços característicos dos jovens se confundem com os traços da localidade em que estão inseridos.	O meio tem exercido forte influencia nos jovens com relação aos aspectos endógenos.
	Elevação das condições de vida	Os jovens precisam buscar fora da propriedade seu próprio meio de vida.	A família tem buscado a saída dos jovens para terem seus "próprios negócios".
	Modernização dos sistemas de produção	Exceto em dois casos, os demais não têm conseguido modernizar as atividades na propriedade.	Faltam condições técnicas para melhorar os cultivos e gerar renda para a família (motivador de permanência na propriedade).
	Redução de insumos e exploração da natureza	A produção econômica tem sido prioridade em detrimento dos aspectos ambientais.	A preocupação ambiental trabalhada na Escola é perceptível, mas as práticas advêm em sua maioria das famílias.
Desenvolvimento por meio do conhecimento técnico	Há uma grande deficiência técnica nos empreendimentos na propriedade.	A rotina familiar tem preponderado sobre as teorias do curso técnico.	

**Quadro 17 – Aspectos Característicos dos Egressos em Relação às Concepções da Escola.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Assim, a proposta da Escola tem sobressaído nos aspectos humanos e sociais. Como observado na posição dos discentes, os egressos também manifestam nos aspectos influenciados pela Escola, características mais socioambientais do que da concepção sustentabilista. Amparada principalmente pelo curso técnico em agropecuária, a concepção sustentabilista defendida pela Escola tem dado lugar àquela tradicionalmente praticada pela família e pelo ambiente de sua comunidade. Priorizando mais a tradição familiar do que a aplicação da formação recebida, a atuação dos egressos tem primado pela atenção à geração de renda. Não alcançando esse intento de imediato, os egressos saem a procura de emprego que dêem condições de, sozinhos, se manterem e diminuïrem as despesas familiares; na família é “um a mais para a propriedade sustentar” como observa um pai que tem seu filho exercendo assistência técnica no município.

## 5 CONCLUSÃO

Discute-se muito na atualidade o papel da educação como fator preponderante para a busca do desenvolvimento sustentável, mas em vias de regra, a instrumentalização da educação nesse papel se dá, geralmente, no âmbito da formação ambiental, difundindo conceitos, atitudes e conscientização. A proposta dos centros educativos baseados na PA, além de procurar trabalhar a formação da pessoa baseada em princípios de percepção dos problemas ambientais gerados pelos modos de vida das populações em seus diversos ambientes, propõe elementos concretos de sustentabilidade para as comunidades locais, com participação efetiva na vida das famílias e no trabalho das propriedades familiares.

No caso específico da EFA Itapirema, foi possível identificar sua contribuição teórica para a formação de agentes visando o desenvolvimento rural sustentável no Território Central no estado de Rondônia.

A Escola possui uma visão ambientalista com aspectos neoclássicos e de ecologia profunda, mas a abordagem principal da Escola é em uma vertente conservacionista que procura conciliar conservação e preservação dos recursos naturais com desenvolvimento humano e equidade social. Sua proposta teórica de desenvolvimento rural engloba, de forma equilibrada, as concepções sustentabilista e socioambientalista, buscando uma sintonia entre a modernização ecológica, a capacitação para o mercado com a reconstrução das relações sociais, valorização dos aspectos organizacionais e melhoria das condições de vida das populações locais.

Foi possível encontrar o eixo de desenvolvimento rural sustentável proposto pela EFA Itapirema, baseado nas proposições de seus documentos e das visões dos discentes e profissionais que atuam com a Pedagogia da Alternância na Escola, conforme figura a seguir.

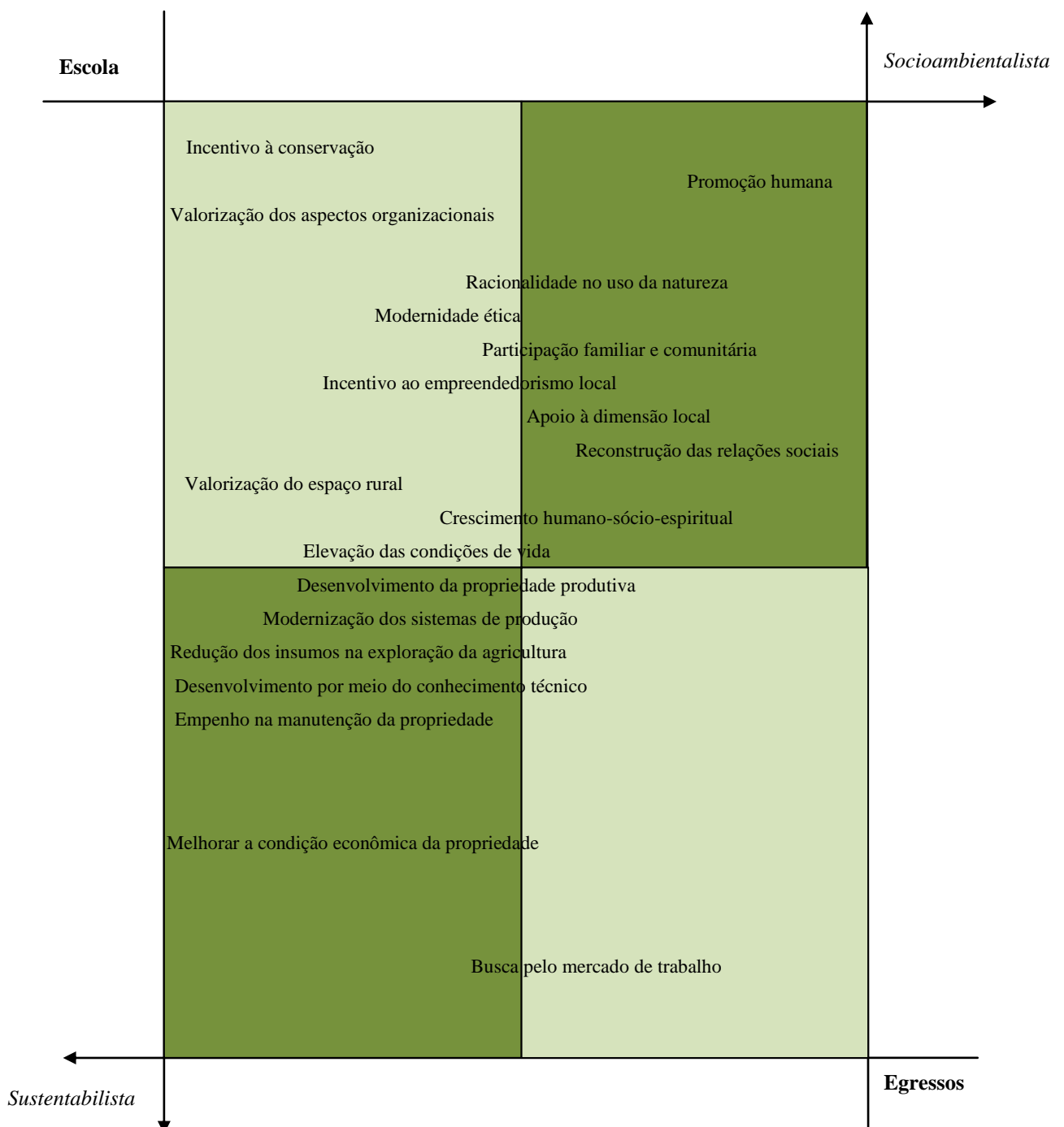
		Alunos	Monitores		
Concepção socioambientalista	↓	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação humana voltada para a ética, igualdade e moral;</li> <li>• Preparação para a vivência e o trabalho em grupo;</li> <li>• Projeto educativo como elemento promotor de desenvolvimento sustentável;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientação dos jovens nas comunidades;</li> <li>• Resgate das práticas dos antepassados;</li> <li>• Inserção de novos conceitos da relação homem e meio ambiente;</li> </ul>	Concepção socioambientalista	↓
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incentivo ao empreendedorismo local e iniciativas inovadoras;</li> <li>• Racionalidade no uso da natureza por meio do incentivo à conservação;</li> <li>• Promoção humana dos jovens e famílias;</li> <li>• Valorização dos aspectos culturais por meio da participação familiar e comunitária;</li> <li>• Reconstrução das relações sociais e valorização dos aspectos organizacionais;</li> <li>• Espaço rural como lugar digno de viver;</li> <li>• Caminho em direção ao crescimento humano-sócio-espiritual;</li> <li>• Proposta de modernidade ética na perenização da vida;</li> <li>• Apoio à dimensão local, através de conexões dos processos biológicos, econômicos e culturais;</li> </ul>			
Escola				Escola	
Concepção Sustentabilista	↑	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elevação das condições de vida das populações locais;</li> <li>• Trabalho agroecológico nas propriedades familiares;</li> <li>• Modernização dos sistemas de produção;</li> <li>• Empenho na manutenção da propriedade e desenvolvimento da propriedade produtiva;</li> <li>• Redução dos insumos na exploração da agricultura;</li> <li>• Desenvolvimento por meio do conhecimento técnico;</li> <li>• Avanço da infraestrutura técnico-científica da agricultura familiar;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diversificação da propriedade familiar;</li> <li>• Aplicação de projetos profissionais nas propriedades;</li> <li>• Capacitação dos jovens para propagação de trabalhos em prol das famílias;</li> <li>• Inserção social e política no mundo do trabalho;</li> <li>• A profissionalização do campo;</li> <li>• Oferta e assistência técnica aos pequenos produtores rurais de forma continuada;</li> <li>• Aplicação de projetos profissionais nas propriedades;</li> <li>• Promoção de pesquisas práticas.</li> </ul>	Concepção sustentabilista	↑
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Busca pela diversificação da propriedade familiar;</li> <li>• Diminuição do êxodo rural por meio da formação dos jovens;</li> <li>• Melhoria do acesso da zona rural às tecnologias apropriadas;</li> </ul>			
		Alunos	Monitores		

Os CEFFAs são iniciativas que não visam apenas os processos produtivos, mas ampliam seus conteúdos e práticas para a busca da cidadania. A interatividade entre as visões e concepções pesquisadas mostra um consenso entre o currículo da Escola e seus atores internos, determinando uma convergência de propósitos visando o desenvolvimento sustentável da região, seja numa perspectiva mais sustentabilista ou socioambientalista. A abordagem da EFA, a partir da congruência das diferentes propostas e visões, evidencia uma proposta que vai além de uma simples educação ambiental. A EFA se propõe buscar o desenvolvimento sustentável que vai além dessa perspectiva de somente oferecer uma formação ambiental.

Na prática, o equilíbrio das concepções identificadas não se concretiza. A concepção sustentabilista não está sendo atendida pela atuação dos egressos da forma proposta pela

Escola. São muitas as dificuldades para os egressos modernizarem seus sistemas de produção, reduzir o uso de insumos na natureza e aplicar tecnologias que melhorem as condições de vida da família. Por outro lado, os jovens têm respondido às propostas socioambientalistas da Escola: seja por meio da busca da promoção humana e da reconstrução das relações sociais, ou pela participação familiar e comunitária e pelo apoio à dimensão local. Por um lado a Escola avança nos aspectos sociais e humanos, mas não tem sido efetiva quanto a disseminação dos aspectos técnicos e produtivos.

A figuras a seguir apresenta a identificação da influencia da EFA Itapirema em termos de concepção desenvolvimento sustentável dos egressos.



Os quadros escuros referem-se às concepções específicas da Escola ou dos egressos e os quadros claros referem-se às concepções socioambientalistas e sustentabilistas. Há concepções dos egressos que estão alinhadas com as visões da Escola em relação à concepção socioambientalista, bem como concepções alinhadas mais voltadas para a concepção sustentabilista.

Constatou-se um equilíbrio nos aspectos socioambientalistas entre a proposta da Escola e a atuação dos jovens junto às suas famílias e comunidades. A condição da valoração humana é a questão que mais aproxima a Escola da visão dos egressos nessa concepção; os jovens também têm demonstrado uma pré-disposição para reconstruir as relações sociais esgotadas pelas condições de vida das famílias.

A Escola possui uma concepção sustentabilista, mas conforme resultados encontrados, a concepção trabalhada pela Escola não está refletida na atuação dos egressos na propriedade familiar. Excetuando a busca pelo mercado de trabalho que têm, de maneira direta, retirado os jovens de suas famílias para buscar em outras localidades uma melhor condição financeira, os demais aspectos identificados estão concentrados somente no âmbito escolar. Desse modo, a Escola propõe um desenvolvimento sustentabilista, mas que não é praticado pelos egressos e suas famílias. O curso técnico, que tem sido a principal ferramenta para aplicação dessa concepção, tem servido, de maneira geral, mais ao mercado e preparação para ingresso em curso superior do que às famílias e seu ambiente.

Dessa forma, foi possível identificar que a proposta da EFA Itapirema não tem consequência prática e efetiva para o desenvolvimento rural sustentável da região onde atua. A sua proposta está muito mais alicerçada no seu “ser” do que no seu “fazer”. A proposta da Escola circula entre as visões ambientalistas e concepções de desenvolvimento rural sustentável sem uma definição clara e objetiva de como esse desenvolvimento deve ser alcançado. O Curso Técnico em Agropecuária e a Pedagogia da Alternância têm servido a concepções diferentes e sem, na maioria dos casos, uma convergência para a prática visando a sustentabilidade.

A proposta socioambientalista da EFA tem mostrado resultados mais efetivos, pois há uma convergência de ações entre a Escola e o meio onde os jovens estão inseridos. Analogamente, as questões sustentabilistas não estão sendo acompanhadas no cotidiano dos egressos e as limitações dos jovens têm dado lugar à busca de alternativa de renda gerada pelo emprego e da desnecessidade do empreendedorismo na localidade em que residem, já que a família continuará tradicionalmente desenvolvendo suas atividades.

Assim, sugere-se que a relação teoria e prática da Escola seja campo de um estudo na perspectiva do desenvolvimento rural sustentável em nível local, buscando integrar de forma mais efetiva os pilares da formação em alternância (Associação, Pedagogia da Alternância, Formação Integral e Desenvolvimento Sustentável) e a realidade das famílias e comunidades atendidas, criando uma conexão coerente e objetiva entre a missão e filosofia da Escola com as aspirações e visões da realidade familiar.



## REFERÊNCIAS

- AMADO, João da Silva. A técnica de análise de conteúdo. **Revista Referência**, n. 5, Novembro, 2000.
- AMAZONAS, Mauricio de C. O Pluralismo da economia ecológica e a economia política do crescimento e da sustentabilidade. **Boletim da Sociedade Brasileira de Economia Ecológica**. n. 20, jan/abr, 2009.
- APOSTILA. **EFA Itapirema**: Plano de Curso. Ji-paraná, Fevereiro de 2006a.
- APOSTILA. **EFA Itapirema**: Projeto Político Pedagógico. Ji-paraná, Fevereiro de 2006b.
- ARAÚJO, Gisele Ferreira de. **Estratégias de sustentabilidade**: aspectos científicos, sociais e legais: contexto global: visão comparativa. São Paulo: Letras Jurídicas, 2008.
- ASSIS, Renato L. de. Desenvolvimento rural sustentável no Brasil: perspectivas a partir da integração de ações públicas e privadas com base na agroecologia. **Econ. Aplic.** 10(1), p. 75-89, jan-mar, 2006.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BARROS. Ricardo P. de; HENRIQUES, Ricardo; MENDONÇA, Rosane. Pelo fim das décadas perdidas: educação e desenvolvimento sustentado no Brasil. **IPEA: Textos para discussão**, n. 857, jan. 2002.
- BARTHOLO JUNIOR, Roberto S.; BURSZTYN, Marcel. Prudência e utopismo: ciência e educação para a sustentabilidade. In: BURSZTYN, Marcel (Org.). **Ciência, ética e sustentabilidade**: desafios ao novo século. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 159-188.
- BELLEN, Hans Michael van. **Indicadores de sustentabilidade**: uma análise comparativa. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.
- BOISIER, Sergio. ¿Hay espacio para el desarrollo local en la globalización? **Revista de La Cepal**. n. 86, ago, 2006. p. 47-61.
- BOSERUP, Ester. **Causes and effects of disequilibria in food production**. 1991. Disponível em:  
[http://horizon.documentation.ird.fr/exldoc/pleins\\_textes/pleins\\_textes\\_7/carton07/34444.pdf](http://horizon.documentation.ird.fr/exldoc/pleins_textes/pleins_textes_7/carton07/34444.pdf)  
Acesso em 27 de setembro de 2009.
- BOULDING, Kenneth E. Earth as space ship. **University of Colorado at Boulder Libraries**. Mai, 1965. Disponível em: <http://www.colorado.edu/econ/Kenneth.Boulding/spaceship-earth.html> Acesso em 30 de setembro de 2009.
- BRANDENBURG, Alfio. Ciências Sociais e ambiente rural: principais temas e perspectivas analíticas. **Ambiente & Sociedade**, v. VIII, n. 1, jan./jun., 2005.
- BRUCKMEIER, Karl; TOVEY, Hilary (Eds). **Rural sustainable development in the knowledge**: perspectives on rural policy and planning. British library cataloguing, 2009.

BRUCKMEIER, Karl; TOVEY, Hilary. Knowledge in sustainable rural development: from forms of knowledge to knowledge processes. **Sociologia Ruralis**, v. 48, n. 3, Jul, 2008.

BRÜSEKE, Franz Josef. O problema do desenvolvimento sustentável. In: CAVALCANTI, Clóvis (Org.). **Desenvolvimento e natureza: estudos para uma sociedade sustentável**. Biblioteca virtual de ciencias sociales de America Latina y El caribe, de la red de Centros Miembros de Clasco, 1994. Disponível em: <http://168.96.200.17/ar/libros/brasil/pesqui/cavalcanti.rtf>. Acesso em 20 de março de 2009.

BUARQUE, Sergio C. **Construindo o desenvolvimento local sustentável**. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

BURSZTYN, Marcel (Org.). **Ciência, ética e sustentabilidade: desafios ao novo século**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CALIARI, Omar R.; ALENCAR, Edgard; AMÂNCIO Robson. Pedagogia da Alternância e desenvolvimento local. **Research in Agricultural & Applied Economics**. Disponível em [http://ageconsearch.umn.edu/bitstream/45269/2/revista\\_v4\\_n2\\_jul-dez\\_2002\\_5.pdf](http://ageconsearch.umn.edu/bitstream/45269/2/revista_v4_n2_jul-dez_2002_5.pdf). Acesso em 10 de novembro de 2009.

CALVO, Pedro Puig. Formação pessoal e desenvolvimento local. In: UNEFAB, União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. **Formação em alternância e desenvolvimento sustentável**. Distrito Federal: CIDADE. p. 126-146 (II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância. Brasília, 12 a 14 de novembro de 2002).

CAMPANHOLA, Clayton; GRAZIANO DA SILVA, José. Desenvolvimento local e a democratização dos espaços rurais. **Cadernos de Ciência & Tecnologia**, Brasília, v.17, n.1, jan./abr. 2000. p.11-40.

CAPRA, Fritjof. **Ponto de Mutação**. São Paulo: Cultrix, 2006a.

\_\_\_\_\_. **A teia da vida**. São Paulo: Cultrix, 2006b.

CAVALCANTI, Clóvis. **Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e políticas públicas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

COSTABEBER, José A.; CAPORAL, Francisco R. Possibilidades e alternativas do desenvolvimento rural sustentável. **I Congresso Internacional sobre Agricultura Familiar e Desenvolvimento Rural Sustentável**. Rio Grande do Sul: Univ. Santa Maria, 02 a 03 de dez de 2002.

CREMA, Roberto. **Introdução à visão holística: breve relato de viagem do velho ao novo paradigma**. 5. ed. São Paulo: Sumus, 1998.

CSURGÓ, Bernadett; KOVÁCH, Imre; KUVEROVÁ, Eva. Knowledge, power and sustainability in contemporary rural Europe. **Sociologia Ruralis**, v. 48, n. 3, jul, 2008.

CUBUKTU, Ebru; EKSIÖGLU, Gozde. Planning education and sustainable development: student's perception and knowledge – a case from Turkey. **Archinet – IJAR: International Journal of Architectural Research**, v. 3 – Issue 1, march, 2009. p. 221-232.

DALY, Herman E. Sustentabilidade em um mundo lotado. **Scientific American Brasil**. 41. ed, out, 2005. Disponível em:

[http://www2.uol.com.br/sciam/reportagens/sustentabilidade\\_em\\_um\\_mundo\\_lotado\\_8.html](http://www2.uol.com.br/sciam/reportagens/sustentabilidade_em_um_mundo_lotado_8.html)

Acesso em 15 de fevereiro de 2009.

DELLAGNELO, Eloise Helena Livramento; SILVA, Rosimeri Carvalho da. Análise de conteúdo e sua aplicação em pesquisa na administração. In: VIEIRA, Milano Falcão; ZOUAIN, Deborah Moraes (Orgs). **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: FGV, 2005. p. 97-110.

DESCARTES, René. **Discurso del método**. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico, 1987.

DIEGUES, Antonio Carlos (Org.). **Etnoconservação: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos**. São Paulo: Hucitec, 2000.

DIEGUES, Antonio Carlos. Desenvolvimento sustentado, gerenciamento geoambiental e o de recursos naturais. **Cadernos Fundap**, São Paulo, ano 9, n. 16, jun, 1989. p. 33-45.

DOWBOR, Ladislau. Educação e desenvolvimento local. IBAM Municipal: **Revista da Administração Municipal**, fev/mar, 2007. Disponível em <http://dowbor.org/artigos.asp>  
Acesso em 14 de outubro de 2009.

EARTH SUMMIT. Agenda 21. **The United Nations Programme of Actions from Rio**. Disponível em: <http://www.ecolnews.com.br> Acesso em 03 de outubro de 2009.

EHLERS, Eduardo Mazzaferro. O que se entende por agricultura sustentável?. In: VEIGA, José Eli (Org.). **Ciência Ambiental: primeiros mestrados**. 2. ed. São Paulo: Annablume: FAPESP, 1998. p. 81-102.

SIMÓN FERNÁNDEZ, Xavier. DOMÍNGUEZ GARCIA, Dolores. **Desenvolvimento Rural Sustentável: Uma Proposta Agroecológica**. Porto Alegre. v. 02, n 02, abr/jun, 2001. p. 17-25. Disponível em <http://www.agroeco.org/brasil/material/desrursustbrasil.pdf>. Acesso em 5 de março de 2008.

FERRARO JUNIOR, Luiz A. Indicadores de processos em educação para a sustentabilidade: enfrentando a polissemia do conceito pela vinculação deste aos conceitos cultura, tecnologia e ambiente. **Revista da FAECEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 11, n. 18, jul./dez. 2002. p. 281-302.

FONSECA, M. Aparecida. **Contribuições da Pedagogia da Alternância para o desenvolvimento sustentável: trajetória de egressos de uma Escola Família Agrícola**. 2008. 180 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília.

FONSECA, M. da Conceição F. A biodiversidade e o desenvolvimento nas escolas do ensino médio de Belém (PA), Brasil. São Paulo: **Educação e Pesquisa**, v. 33, n. 1, jan/abr 2007. p. 63-79.

FORGEARD, Gilbert. Alternância e desenvolvimento do meio. In: UNEFAB. União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. **Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento**. 2 ed. Distrito Federal: CIDADE. p. 64-72. (Primeiro Seminário Internacional. Salvador, 03 a 05 novembro de 1999).

FREITAS, Mario. Educação ambiental e/ou educação para o desenvolvimento sustentável? Uma análise centrada na realidade portuguesa. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 41, mai/ago, 2006. p. 133-147.

FURTADO, Celso. Os desafios da nova geração. **Revista de Economia Política**. v. 24, n. 4(96), out/dez, 2004.

GEORGESCU-ROEGEN, Nicholas. The entropy Law and the economic process in retrospect. **Eastern Economic Journal**, v. XII, n. 1, jan/mar, 1986.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs**. Petropolis: Vozes, 2007. (Col. AIDEFA).

GLADWIN, Thomas N.; KENNELLY, James J.; KRAUSE, Tara-Shelomith. Shifting Paradigms for sustainable development: implications for management theory and research. **The Academy of Management Review**, v. 20, n. 4, out, 1995. p. 874-907.

GNOATTO, A. Antonio, et al. Uma proposta de educação e desenvolvimento do campo. Pato Branco: **XLIV Congresso da SOBER**, 2006.

GORE, Al. Uma verdade inconveniente. **Documentário**: Filme, 2006.

GOVERNO FEDERAL. **Portal da Cidadania**. 2009. Disponível em: <http://www.territoriosdacidadania.gov.br/dotlrn/clubs/territoriosrurais/one-community>. Acesso em 11 de novembro de 2009.

GUIMARAES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação**. 8. ed. São Paulo: Papirus, 2007. (Col. Magisterio: formação e trabalho pedagógico).

HABERL, Helmut et al. A socio-metabolic transition towards sustainability? Challenges for another great transformation. **Sust. Dev.** 2009.

HAJER, Maarten. Ecological modernization as cultural politics. In: LASH, S. (Org.). **Risky, environment and modernity**. London: Sage, 1996. p. 246-268.

HARDIN, Garrett. The tragedy of the commons. **Science**, v. 162, dez, 1968.

HAZELL, Peter; LUTZ, Ernst. Integrating environmental and sustainable concerns into rural development policies. In: LUTZ, Ernst (Ed.). **Agriculture and the environmental environment**: perspectives on sustainable rural development. Washington: The World Bank, 1998.

HOHDE, Geraldo M. Mudança de paradigma e desenvolvimento sustentado. In: CAVALCANTI, Clóvis (Org.). **Desenvolvimento e natureza**: estudos para uma sociedade sustentável. Biblioteca virtual de ciencias sociales de America Latina y El caribe, de la red de Centros Miembros de Clasco, 1994. Disponível em: <http://168.96.200.17/ar/libros/brasil/pesqui/cavalcanti.rtf>. Acesso em 20 de março de 2009.

HUCKLE, John. Consulting the UK ESD community on an ESD indicator to recommend to Government: an insight into the micro-politics of ESD. **Environmental Education Research**, 15/1, Fev, 2009. p. 1-16.

HULL, Zbigniew. Sustainable development: premises, understanding and prospects. **Sust. Dev.** n. 16, 2008. p. 73-80.

JARA, Carlos J. **A sustentabilidade do desenvolvimento local**: desafios de um processo em construção. Brasília: Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura, 1998.

\_\_\_\_\_. **As dimensões intangíveis do desenvolvimento sustentável**: desafios de um processo em construção. Brasília: Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura, 2001.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

LEFF, Enrique. **Epistemologia ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MAIA, Cláudio M.; FILIPPI, Eduardo E.; RIEDL, Mario. Território, ruralidade e desenvolvimento. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**. v. 5, n. 1, jan/abr, 2009. p. 191-2002.

MALONE, Karen. Children, youth and sustainable cities. **Local Environment**. v. 6, n. 1, 2001. p. 5-12.

MALTHUS, Thomas R. **An essay on the principle of population**. Donald Wich (Ed.). Cambridge: University Press, 1992. (Col. Cambridge Texts in the History of Political Thought).

MARTINEZ-ALIER, Joan. **O ecologismo dos pobres**: conflitos ambientais e linguagens de valoração. São Paulo: Contexto, 2007.

MARX, Karl. Replacement of Labour by Machinery. **Marx & Engels Collected Works**: v. 35, 1861-63. Disponível em <http://www.marxists.org/archive/marx/works/cw/volume35/index.htm>, Acesso em 03 de outubro de 2009.

MEADOWS, Donella H. et al. **Beyond the limits**: confronting global collapse, envisioning a sustainable future. Post Mills, Vermont: Chelsea Green Publishing Company, 1992. Disponível em: <http://www.ourtask.org/pub//strategies/pdfs/civic/Meadows-Beyond.pdf> Acessado em 25 de setembro de 2009.

MEBRATU, Desta. Sustainability and sustainable development: historical and conceptual review. **Environ Impact Asses Rev**, n. 18, 1998. p. 493-520.

MONTEIRO, Marcos Antonio (Coord.). **Retrato falado da alternância**: Sustentando o Desenvolvimento Rural Através da Educação. São Paulo: Imprensa Oficial, 2000.

MOREIRA, Rodrigo M.; CARMO, Maristela S. do. Agroecologia na construção do desenvolvimento rural sustentável. **Agric. São Paulo**, São Paulo, v. 51, n. 2, jul./dez. 2004. p. 37-56.

NASCIMENTO, Claudemiro G. do. **A educação camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura**: Um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás – EFAGO. 2005. 318 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

NAVARRO, Z. Desenvolvimento rural no Brasil: os limites do passado e os caminhos do futuro. **Revista Estudos Avançados** – “Dossiê do desenvolvimento rural”, do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (USP), v. 16, n. 43, dez, 2001.

NEWMAN, Lenore. The virtuous cycle: incremental changes and a process-based sustainable development. **Sust. Dev**, n. 15, 2007. p. 267-274.

OLIVEIRA, Tânia M. V. de. Escalas de mensuração de atitudes: Thurstone, Osgood, Stapel, Likert, Guttman, Alpert. **Administração On Line**. v. 2, n. 2, abr/mai/jun, 2001.

PALITOT, Maria de F. de Souza. **Pedagogia da Alternância**: estudo exploratório na Escola Rural de Massaroca. 2007. 162 p. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa.

PEARCE, David; ATKINSON, Giles. The concept of sustainable development: an evaluation of its usefulness ten years after Brundtland. **CSERGE Working Paper**, PA 98-02.

PEARCE, D. et al. **Environmental economics**. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1993.

PEARCE, David et al. Valuing the future: recent advances in social discounting. **World Economics**. v. 04, n. 02, april-june, 2003.

PESSOTI, Alda L. **Escola Família Agrícola**. 6 ed. São Paulo: Globo, 2002.

QUEIROZ, João B. P. de. Centros familiares de formação por alternância: origem e expansão no Mundo, no Brasil e no Centro-Oeste. In: QUEIROZ, J. B. de; COSTA E SILVA, Virgínia; PACHECO, Zuleika (Orgs.). **Pedagogia da alternância**: construindo a educação do campo. Brasília: Universa, 2006.

\_\_\_\_\_. Construção das escolas famílias agrícolas no Brasil: ensino médio e educação profissional. Brasília: **Sociedade e Estado**, v. 19, n. 1, jan/jun 2004. p. 247-278.

QUENTAL, Nuno; LOURENÇO, Júlia M.; SILVA, Fernando N. da. Sustainable development policy: goals, targets and political cycles. **Sust. Dev**. 2009.

RAMOS, Celso Eduardo Pereira. **Limites, desafios e possibilidades do curso técnico subsequente da área agropecuária na perspectiva do desenvolvimento rural sustentável no sudoeste do Paraná**. 2008. 156 p. Tese (Doutorado em Produção Vegetal) – Setor de Ciências Agrárias, Universidade Federal do Paraná, Paraná.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SACHS, Ignacy. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. 4. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2002. 96 p. (Col: Idéias Sustentáveis).

\_\_\_\_\_. **Rumo à ecossocioeconomia**: teoria e prática do desenvolvimento. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Edvalter S. Educação e sustentabilidade. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 11, n. 18, jul./dez. 2002. p. 259-280.

SCHNEIDER, Sergio. Agricultura familiar e desenvolvimento rural endógeno: elementos teóricos e um estudo de casão. In: FROEHLICH, José Marcos; DIESEL, Vivien (Orgs.). **Desenvolvimento rural: tendências e debates contemporâneos**. Ijuí: Unijuí, 2006. p. 15-63.

SCLARÍN, Antonio P. **Educar em tiempos de crisis**. [s.d.]. Disponível em: <http://servicio.cid.uc.edu.ve/multidisciplinarias/educacion-en-valores/a1n1/1-1-5.pdf> Acesso em 30 de setembro de 2009.

SORRENTINO, Marcos et al. Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, maio/ago. 2005. p. 285-299.

TEIXEIRA, Cristina. Educação e desenvolvimento sustentável na Agenda 21 brasileira. **Inter-Ação: Rev. Fac. Ed. UFG**, 33 (1): 31-48, jan./jun, 2008.

TEIXEIRA, Edival S; BERNARTT, Maria de Lurdes; TRINDADE, Clademir A. Estudos sobre pedagogia da alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectiva para a pesquisa. São Paulo: **Educação e Pesquisa**. v. 34, n. 2, mai/ago 2008, p. 227-242.

TYBURSKI, Wotdzimierz. Origin and development of ecological philosophy and environmental ethics and their impact on the idea of sustainable development. **Sust. Dev.** n. 16, 2008. p. 100-108.

UITERKAMP, Anton J. M. S.; VLEK, Charles. Practice and outcome of multidisciplinary research for environmental sustainability. **Journal of Social Issues**, v. 63, v. 1, 2007. p. 175-197.

UNEFAB, União das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. **Histórico das Escolas Família Agrícola**. 2005. Disponível em <http://www.unefab.org.br/2005/principal.asp>. Acesso em 25 de agosto de 2009.

UNEFAB. Desenvolvimento sustentável e solidário. **Revista da Formação por Alternância**. Ano 3, n. 6, jun, 2008.

UNESCO. **Promotion of a Global Partnership for the UN Decade of Education for Sustainable Development: The International Implementation Scheme for the Decade in brief**. **United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization**, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001473/147361E.pdf> Acesso em 01 de outubro de 2009.

\_\_\_\_\_. Educating for a Sustainable Future: A Transdisciplinary Vision for Concerted Action. **United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization**, 1997. Disponível em:

[http://www.unesco.org/education/tlsf/TLSF/theme\\_a/mod01/uncom01t05s01.htm](http://www.unesco.org/education/tlsf/TLSF/theme_a/mod01/uncom01t05s01.htm) Acesso em 01 de outubro de 2009.

\_\_\_\_\_. United nations decade of education for sustainable development. international implementation scheme. **United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization**, 2004. Disponível em: <http://portal.unesco.org/education/> Acesso em 01 de outubro de 2009.

VEIGA, José Eli da. **Desenvolvimento sustentável: O desafio do século XXI**. 3. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

\_\_\_\_\_. **Meio ambiente e desenvolvimento**. São Paulo: SENAC, 2006.

\_\_\_\_\_. **A face rural do desenvolvimento**: natureza, território e agricultura. Porto Alegre: Editora da Universidade UFRGS, 2000.

VEIGA, J. E. et al. O Brasil precisa de uma estratégia de desenvolvimento. **Séries Textos para discussão**, número 1, NEAD, agosto 2001.

WANDERLEY, M. N. “A valorização da agricultura e a reivindicação da ruralidade no Brasil.” In: **Desenvolvimento e Meio Ambiente**: a reconstrução da ruralidade e a relação sociedade-natureza. Curitiba, Editora da UFPR, n. 2, 2000. p 29 –29.

WCED. World Commission on Environment and Development. **Our common future**. WCED, 1987.

WIKIPEDIA. **Microrregião de Ji-Paraná**. Jun, 2008. Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Microrregi%C3%A3o\\_de\\_Ji-Paran%C3%A1](http://pt.wikipedia.org/wiki/Microrregi%C3%A3o_de_Ji-Paran%C3%A1). Acesso em 20 de novembro de 2009.



## APÊNDICE A - Questionário 1 a ser aplicado aos discentes

Escolha em cada afirmação um grau de importância (1 – menos importante e 5 – mais importante) para as questões abaixo, com relação a proposta de Escola em desenvolver o meio.

A EFA em sua proposta de trabalho até que ponto tem desenvolvido as questões abaixo:

Questões	Valores				
	1	2	3	4	5
1. O curso técnico em agropecuária é o que atende adequadamente às necessidades da região.					
2. Busca a formação dos jovens para o mercado.					
3. Incentiva o livre mercado a partir da produção da propriedade.					
4. Busca o desenvolvimento na direção do progresso técnico e científico.					
5. Moderniza os sistemas de produção.					
6. Reduz os insumos na exploração da agricultura.					
7. Avança com a infraestrutura técnico-científica da agricultura familiar.					
8. Mantém a propriedade por meio do seu desenvolvimento produtivo.					
9. Busca desenvolver o meio por intermédio do conhecimento técnico.					
10. Capacita para o desenvolvimento agroindustrial da região.					
11. Prioriza a formação para preservação da natureza.					
12. Prioriza a preservação e as condições naturais da propriedade.					
13. Busca o desenvolvimento através do empreendedorismo local e das iniciativas inovadoras.					
14. Racionaliza o uso da natureza por meio do incentivo à conservação.					
15. Valoriza e cuida dos ecossistemas por meio de sistemas alternativos na agricultura.					
16. Promove as condições humanas dos jovens e suas famílias na lida da agricultura familiar.					
17. Caminha em direção ao crescimento humano-sócio-espiritual das famílias.					
18. Regulamenta a tomada de recursos e valoriza a formação ética.					
19. Mantém os aspectos culturais por meio da participação familiar e coletiva.					
20. Eleva as condições de vida das populações locais.					

Mestrando: **José de Arimatéia Dias Valadão**

Professor Orientador: **Osmar Siena, Dr.**

## **APÊNDICE B - Questionário 2 a ser aplicado aos discentes**

Observando a atuação da EFA onde está inserida, lembrando que a mesma possui quatro pilares na sua atuação (Pedagogia da Alternância, Desenvolvimento sustentável, associação e formação integral); respondam, **na visão do desenvolvimento sustentável**, as questões abaixo:

1. Na sua opinião, pra quê a EFA foi construída na região?
2. O que de mais significativo você tem aprendido na EFA?
3. Qual princípio existente na Escola que mais te chama a atenção?
4. Qual a principal missão da Escola no meio do qual está inserida?
5. Qual o principal objetivo (meta) da Escola?
6. Qual o modelo de desenvolvimento que a EFA mais defende?
7. Na sua opinião, quais as principais características do desenvolvimento rural sustentável que a EFA busca?

Mestrando: **José de Arimatéia Dias Valadão**  
Professor Orientador: **Osmar Siena, Dr.**

## APÊNDICE C – Questionário 1 a ser aplicado aos monitores

Marque os valores abaixo que correspondem a sua opinião quanto a aplicabilidade (a intensidade em que o instrumento está sendo aplicado), a satisfação (a satisfação geral de todos em desenvolvê-los) e os resultados (até que ponto o instrumento está conseguindo êxito com sua proposta).

O algarismo 1 corresponde ao menor valor e 5 ao maior valor.

Classificação	Instrumento - atividades	Aplicabilidade					Satisfação					Resultados				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Instrumentos e atividades de pesquisa	Plano de Estudo															
	Folha de Observação															
	Estágio															
Instrumentos e atividades de comunicação/relação	Colocação em comum															
	Tutoria															
	Caderno da Alternância															
	Visita à família e comunidade															
Instrumentos didáticos	Visitas e viagens de estudo															
	Serão de estudo															
	Intervenção externa															
	Caderno didático															
	Atividade de retorno															
	Projeto profissional															
Instrumentos de avaliação	Avaliação qualitativa															
	Avaliação formativa															

Mestrando: **José de Arimatéia Dias Valadão**

Professor Orientador: **Osmar Siena, Dr.**

## **APÊNDICE D - Questionário 2 a ser aplicado aos monitores**

Para você, que resultados mais significativos (indiferente da filosofia da escola) a EFA têm conseguido obter a partir da sua atuação na região? Para responder essa questão, escreva 5 frases afirmativas, em ordem de intensidade, o que mais a EFA tem conseguido obter de resultados na região.

1

.....  
.....  
.....

2

.....  
.....  
.....

3

.....  
.....  
.....

4

.....  
.....  
.....

5

.....  
.....  
.....

Mestrando: **José de Arimatéia Dias Valadão**

Professor Orientador: **Osmar Siena, Dr.**

## APÊNDICE E - Questionário a ser aplicado aos egressos

Nome:.....

Endereço onde reside atualmente:.....

Município:.....

Email:..... telefone: .....

Propriedade da família:

Linha:..... Município:.....

Tamanho da propriedade (alqueires):.....

A família mora na propriedade familiar:

Sim Não Motivo:.....

Atividades Pessoais

Mora na propriedade de seus pais:

Sim Não Motivo:.....

Se não mora na propriedade:

Mora na zona rural Sim Não Motivo:.....

Mora zona urbana Sim Não Motivo:.....

Com relação aos estudos:

Está estudando Sim Qual curso:..... Período:.....

Não Motivo:.....

Com relação ao trabalho:

Está trabalhando Sim Local/Atividade:.....

Não Motivo:.....

Já mudou de emprego

Sim Locais/Atividades:.....

Não Motivo:.....

Mestrando: **José de Arimatéia Dias Valadão**

Professor Orientador: **Osmar Siena, Dr.**

## APÊNDICE F - Pesquisa guiada a ser aplicada aos egressos

1. Como se encontra hoje
    - 1.1. Na família;
      - 1.1.1. Participação;
      - 1.1.2. Relacionamento;
      - 1.1.3. Perspectivas;
      - 1.1.4. Mudanças (motivos);
    - 1.2. Na propriedade;
      - 1.2.1. Atividades;
      - 1.2.2. Produção;
      - 1.2.3. Ambiental;
      - 1.2.4. Técnicas;
      - 1.2.5. Inovações;
    - 1.3. Na comunidade;
      - 1.3.1. Participação;
      - 1.3.2. Funções e cargos;
      - 1.3.3. Perspectivas.
    - 1.4. Na cooperativa e associação;
      - 1.4.1. Participação;
      - 1.4.2. Funções e cargos;
      - 1.4.3. Perspectivas.
    - 1.5. Nos estudos;
      - 1.5.1. Últimos cursos;
      - 1.5.2. Atualmente;
      - 1.5.3. Perspectivas.
    - 1.6. No lazer;
      - 1.6.1. Atividades;
      - 1.6.2. Envolvimento.
  2. Opiniões e visões
    - 2.1. Empreendedorismo;
    - 2.2. Uso da natureza
      - 2.2.1. Agrotóxicos;
  - 2.2.2. Desmatamento;
  - 2.2.3. Poluição;
  - 2.2.4. Queimadas
  - 2.2.5. Outros
  - 2.3. Aspectos culturais;
  - 2.4. Visão da zona rural;
  - 2.5. Investimentos
    - 2.5.1. Áreas;
    - 2.5.2. Tipos de tecnologias;
    - 2.5.3. Outros
  - 2.6. Níveis de importância
  - 2.7. Econômico;
  - 2.8. Social;
  - 2.9. Cultural;
  - 2.10. Espiritual;
  - 2.11. Ambiental;
  - 2.12. Outros
3. A opinião sobre a EFA
  - 3.1. Principal contribuição;
  - 3.2. Atuação (áreas, público, formas)

Mest.: **José de Arimatéia D. Valadão**  
Professor: **Osmar Siena, Dr.**

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)