

EFAORI: uma forma alternativa de viver no campo?**Ana Paula de Medeiros Ferreira¹***anapaula_geografia@yahoo.com.br***José Aparecido Lima Dourado²***josephdourado@yahoo.com.br***Helena Angélica de Mesquita³***heanju@gmail.com*

Resumo: A crescente degradação dos recursos naturais e suas conseqüências colocaram, especialmente, nas últimas décadas, as questões ambientais no núcleo das discussões na mídia, congressos, escolas, universidades etc. Nesse contexto a educação assume papel primordial com o dever de levar a sociedade a refletir acerca da relação degradante entre homem e meio ambiente historicamente construída. O objetivo desse artigo é compreender como a problemática ambiental tem sido tratada na Escola Família Agrícola do município de Orizona (GO). Nesta escola rural, o objetivo é que os jovens se preparem para permanecerem no campo de maneira que possam aplicar os conhecimentos apreendidos na escola em suas propriedades. Conscientes dos danos que as práticas agrícolas convencionais causam ao meio ambiente com a poluição do solo e dos recursos hídricos por agrotóxicos, queimadas etc., surge o interesse em compreender como a questão ambiental tem sido tratada nesta escola. Para alcançar os objetivos foi feita uma visita a EFAORI para uma análise documental dos currículos escolares e dos materiais didáticos e ainda aplicação de questionários e entrevistas aos estudantes, professores e coordenação pedagógica.

Palavras-chave: Meio ambiente. Educação. EFAORI.

¿EFAORI: una alternativa de vivir en el campo?

Resumen: La creciente degradación de los recursos naturales y sus consecuencias colocaron, especialmente, en las últimas décadas las cuestiones ambientales en el núcleo de las discusiones en los medios de comunicaciones, congresos, escuelas, universidades etc. En ese contexto la educación asume papel primordial con el deber formar ciudadanos capaces de se reconocieren como corresponsables por este proceso de degradación socioambiental. El objetivo de ese artículo es comprender como la problemática ambiental tiene sido tratada en la Escuela Familia Agrícola del municipio de Orizona (GO). En esta escuela rural, el objetivo es que los jóvenes se preparen para permanecieren en el campo de manera que pueda aplicar los conocimientos aprehendidos en la escuela en sus propiedades. Consciente de los daños que las prácticas agrícolas convencionales causan al medio ambiente con la contaminación del suelo y de los recurso hídricos por agrotóxicos,

¹ Mestrado em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão.

² Mestre em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão.

³ Professora Doutora dos Cursos de Graduação e Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão.

quemaduras etc., surge el interés en comprender como la cuestión ambiental tiene sido tratada en esta escuela. Para alcanzar los objetivos fue hecha una visita a EFAORI para un análisis documental de los currículos escolares y de los materiales didácticos y aún aplicación de cuestionarios y entrevistas a los estudiantes, profesores y coordinación pedagógica.

Palabras-clave: Medio ambiente. Educación. EFAORI.

Introdução

A sociedade capitalista assume, principalmente no século XX, padrões de consumo e de produção de mercadorias nunca vistos na história humana. O desenvolvimento tecnológico, a produção em massa e a ideologia do consumismo indiscriminado fizeram e fazem com que cada vez mais surjam necessidades antes não existentes. As comodidades facilitam o dia-a-dia, mas da forma como são tratadas pela lógica capitalista acabam por desencadear o consumismo, intensificando a degradação socioambiental.

As preocupações com o futuro da humanidade se intensificaram na segunda metade do século XX, após séculos de exploração dos recursos naturais. Os debates em torno dos problemas ambientais e da necessidade de uma transformação social tornaram-se cada vez mais presentes nos meios de comunicação, nas escolas, nos eventos científicos e em todas as esferas da sociedade.

A educação assume importante papel neste contexto. É essencial pensar na necessidade de uma mudança ideológica, pois como afirma Gonçalves (2006), a crise ambiental é antes de tudo uma crise de ideologia e de valores. Mais do que conscientizar é preciso agir em prol de uma sociedade que seja sustentável não apenas do ponto de vista econômico, mas principalmente, do prisma da sustentabilidade social.

A elaboração deste artigo se deu a partir das discussões realizadas na disciplina do Mestrado em Geografia da UFG, Campus Catalão “Políticas Públicas de Meio Ambiente: gestão e sustentabilidade dos recursos naturais”, cujas discussões centraram-se em torno da problemática ambiental com enfoque na produção e degradação dos espaços no Bioma Cerrado.

Iremos tratar, principalmente, da educação rural com ênfase no modelo Escola Família Agrícola (EFA), baseada na pedagogia da alternância. Como recorte espacial, escolhemos a Escola Família Agrícola do município de Orizona (GO). Nesta escola os estudantes, além de cursarem o Ensino Médio regular, também se habilitam como técnicos em agropecuária. Neste ensaio, nosso objetivo é compreender como a questão ambiental é abordada em sala de aula, de maneira a verificar se os jovens compreendem a importância de se preservar o meio ambiente por meio da adoção de práticas agrícolas alternativas. Como metodologia de pesquisa, realizamos um trabalho de campo no qual visitamos a EFAORI (Escola Família Agrícola de Orizona) e por meio de conversas informais com a coordenação pedagógica, professores e discentes obtivemos informações relevantes para a construção deste texto.

O município de Orizona está localizado na região Sudeste de Goiás, há 138 km da capital do estado. A principal atividade econômica, segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), é a agropecuária, desenvolvida principalmente pela agricultura camponesa. Assim, espera-se que a presença da EFAORI neste município contribua para a reprodução deste segmento, ou seja, espera-se que os jovens permaneçam no campo com formação adequada para melhorar os rendimentos da família, vivendo dignamente e ainda tenham a consciência da luta pela valorização das áreas rurais, especialmente da agricultura camponesa.

Dessa forma o artigo está estruturado da seguinte maneira: na primeira parte procuramos fazer algumas reflexões acerca da problemática ambiental, destacando o Brasil neste contexto, e em especial o Bioma Cerrado, que com a expansão da fronteira agrícola, o agronegócio e outros fatores, está severamente comprometido, segundo alguns estudiosos (Mendonça, 2004; Mesquita, 1999; Chaves, 2001). Na segunda parte propomo-nos a debater sobre a importância da educação na formação de cidadãos conscientes da realidade vivida, centrando o debate no surgimento das Escolas Família Agrícola como instrumento de valorização do campo.

O desafio ambiental no século XXI e o compromisso da educação

Historicamente a separação homem/natureza e a visão de superioridade da espécie humana têm justificado o uso indiscriminado dos recursos naturais, o que recentemente começa a ser encarado como problema a ser superado, despertando a atenção da sociedade em geral. Vesentini (1989) fala que esse desequilíbrio na relação da sociedade moderna com a natureza é antigo, mas se agrava, principalmente, por causa do desenvolvimento do capitalismo e da ocidentalização do mundo. Essa concepção de meio ambiente como objeto a ser explorado pela humanidade, existente desde as sociedades antigas atinge dimensões inimagináveis se agravando com as Revoluções Industriais na Europa. Como afirma o autor:

A lógica do desenvolvimento econômico que é adotada há alguns séculos desde a Revolução Industrial do final do século XVIII e do século XIX está centrada numa concepção ultrapassada de natureza enquanto recurso infinito e inesgotável. Há uma ênfase nos grandes empreendimentos como enormes unidades produtivas, usinas hidrelétricas etc (VESENTINI, 1989, p. 17).

É por volta da década de 1970 que surgem as discussões acerca da preservação ambiental. Neste contexto já estava clara a irracionalidade do modelo de desenvolvimento capitalista. No entanto, Pádua e Tabanez (1998) esclarecem que,

Os antecedentes da crise ambiental da década de 1970 manifestaram-se ainda nas décadas de 1950 e 1960, diante de episódios como a contaminação do ar em Londres e Nova York, entre 1952 e 1960, os casos fatais de intoxicação com mercúrio em Minamata e Niigata, entre 1953 e 1965, a diminuição da vida aquática em alguns dos Grandes Lagos norte-americanos, a morte de aves provocada pelos efeitos secundários imprevistos do DDT e outros pesticidas e a contaminação do mar em grande escala, causada pelo naufrágio do petroleiro *Torrei Canyon*, em 1966. [...] esses acontecimentos, entre, outros, receberam ampla publicidade, fazendo com que os países desenvolvidos temessem que a contaminação já estivesse pondo em perigo o futuro da humanidade (PÁDUA; TABANEZ, 1998, p. 258)

Em paralelo à crescente preocupação acerca das questões ambientais por parte de alguns segmentos da sociedade, o processo de implantação de modelos de desenvolvimento econômico neoliberais, regidos pela ótica do maior lucro possível crescia, principalmente nas nações denominadas como subdesenvolvidas. Esses, como meios de diminuir a degradação ambiental nos países desenvolvidos, passam a receber empresas originadas na Europa e EUA, principalmente, que por sua vez se apropriam vorazmente dos recursos naturais e humanos dos lugares onde se instalam, como Brasil, China, Índia, entre outros.

E o que fazer diante da atual conjuntura a qual está subordinada a sociedade capitalista? De um lado os problemas ambientais que crescem a cada dia e de outro uma sociedade pautada na lógica do maior lucro possível em um menor tempo. A solução para estas contradições depende do posicionamento da sociedade em se organizar e cobrar a implementação de políticas públicas ao governo. Assim, para discutir possíveis soluções para a questão ambiental se inicia uma série de congressos internacionais acerca do tema, principalmente a partir da década de 1970.

Em 1972, dois marcos são estabelecidos em relação à questão ambiental: a publicação do relatório “Os Limites do Crescimento” pelo Clube de Roma e a realização da Conferência de Estocolmo na Suécia, cuja discussão foi direcionada para os temas Desenvolvimento, Ambiente e o conceito de Ecodesenvolvimento. O relatório “Os limites do Crescimento” propõe um modelo de análise ambiental global e, sobretudo, alertar a humanidade para os seus métodos econômicos e políticos. A Conferência de Estocolmo trataria de construir as bases para a Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental realizada em Tbilisi, na Geórgia em 1977, na qual surgiram as definições, objetivos, princípios e estratégias para a Educação Ambiental em parceria da UNESCO com o Programa das Nações Unidas para o Ambiente e Desenvolvimento – PNUMA, sendo que neste evento o Brasil não esteve presente.

Naquele momento, verificou-se que a degradação ambiental nos países desenvolvidos passou a ser tratada com rigor, havendo uma transferência dos custos ambientais para as nações subdesenvolvidas. Os desdobramentos das

discussões iniciadas em Estocolmo foram avaliados na Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento – ECO 92, realizada no Rio de Janeiro. Nesse momento, tem-se a criação de documentos e propostas extremamente importantes, como a construção da Agenda 21, o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global e a Carta da Terra. Embora seja considerado um marco na história das discussões ambientais, a ECO 92 revelou que muitas das propostas apresentadas em Estocolmo não haviam sido concretizadas, desvelando ao mundo a situação extremamente preocupante em que se encontra o planeta, por conta da exploração desmesurada dos recursos naturais.

No âmbito educacional, temos a aprovação em 1994 do Programa Nacional de Educação Ambiental, PRONEA, e em 1996 com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os quais incluem a Educação Ambiental como tema transversal no currículo. Vale ainda destacar a aprovação da Lei nº 9795/99 que estabelece a Política Nacional de Educação Ambiental para o Brasil, servindo de base para a criação do Programa Nacional de Educação Ambiental (PNEA) que iria instrumentalizar o trabalho de educação ambiental nas escolas de todo o país.

Quando se acentuaram as discussões acerca das questões ambientais por volta da década de 1970, o contexto vivenciado no Brasil da segunda metade do século XX era o do sonho com o progresso. As sucessivas políticas desenvolvimentistas governamentais, aliadas aos investimentos públicos e privados, incentivavam a vinda de empresas potencialmente poluidoras oriundas dos países centrais, ocasionando assim, profundas transformações no meio ambiente.

De acordo com Cunha e Guerra (2007) acreditava-se que o crescimento não tinha limites e que desenvolvimento significava dominar os recursos naturais e explorar mão de obra. A partir da década de 1960 o caráter predatório presente no processo industrial foi enfatizado por vários autores. Santos (1996) enfatizou o papel do capitalismo tecnológico e de seu impacto no meio natural. Destaca que a natureza hoje passa por um processo de instrumentalização, tornando-se um processo social e com isso “desnaturalizada”.

A rápida e desordenada urbanização do país (este processo não foi acompanhado por políticas de planejamento territorial e melhorias na infra-estrutura) vem intensificando os problemas ambientais e sociais nas áreas urbanas. Nas áreas rurais os problemas se intensificaram com a modernização da agricultura na década de 1970, ocasionando uma gama de problemas gerados pela lógica capitalista que atingia o campo desde a segunda metade do século XX.

O Cerrado brasileiro talvez seja o maior símbolo da degradação ambiental no Brasil. Fala-se muito na degradação da Amazônia e pouco sobre a do Cerrado, no entanto, de acordo com Gomes (2008), este bioma é o segundo maior do país, ocupando 22% do território nacional, sendo que metade de sua vegetação nativa foi extinta e a outra metade encontra-se ameaçada de extinção.

Segundo Almeida (2005), a apropriação capitalista das áreas de Cerrado se intensificou com a modernização do território no final do século XIX na forma de projeto político, se consolidando mais tarde com a construção de Goiânia na década de 1930, e posteriormente, a fundação de Brasília no início dos anos (19)60. Este processo se estendeu na década subsequente até se consolidar na década de 1970. Empresas oriundas de diversas partes do país migraram para estas áreas atraídas pelos incentivos fiscais e pela mão de obra barata, mas o maior responsável pela degradação deste bioma é a expansão do agronegócio.

Diante de tudo que foi colocado está claro que a questão ambiental é muito mais complexa do que se apresenta. É preciso uma mudança de posição e de modos de vida, a valorização das culturas locais, o resgate de conhecimentos tradicionais etc. Neste contexto a educação assume o papel de conscientizar, informar e estimular o senso crítico dos indivíduos. Assim, o modelo de Escola Família Agrícola se constitui numa alternativa no tocante à substituição das práticas educacionais vigentes porque traz uma proposta fundamentada em princípios contrários ao modelo dominante. Centrada nos pilares do desenvolvimento sustentável do meio, na pedagogia da alternância, formação integral e associação da família, as EFA's trazem em seu bojo uma concepção de formação do cidadão em sua totalidade, com enfoque no respeito e valorização do meio ambiente.

A importância das práticas educativas: a territorialização da EFAORI no estado de Goiás

A educação, como já foi mencionado neste texto, assume um papel primordial diante do atual contexto de reflexões acerca do futuro da humanidade. É preciso que haja um modelo educacional que venha contribuir com a formação de sujeitos críticos e atuantes e que cobrem soluções por parte dos governantes para que estes contribuam com uma sociedade sustentável em todas as dimensões: econômica, social e ambiental.

O modelo de educação presente na sociedade capitalista, no entanto, tem como únicos objetivos formar mão de obra para o mercado e cidadãos conformados com a realidade vivida. Freire (1991) é um dos maiores críticos do sistema de educação vigente. Para ele,

[...] enquanto numa prática educativa conservadora competente se busca, ao ensinar os conteúdos, ocultar a razão de ser de um sem-número de problemas sociais, numa prática educativa progressista, competente também, se procura, ao ensinar os conteúdos, desocultar a razão de ser daqueles problemas. [...]. A primeira procura acomodar, adaptar os educandos ao mundo dado; a segunda, inquietar os educandos, desafiando-os para que percebam que o mundo dado é um mundo dando-se e que, por isso mesmo, pode ser mudado, transformado, reinventado (FREIRE, 1991, p. 30).

De acordo com o autor, deve ficar claro que a educação não é a alavanca da transformação da sociedade, mas tem papel fundamental neste processo e deve cumprir com sua parte. Partindo das idéias de Paulo Freire e de muitos outros teóricos que enxergam a necessidade de outra educação é que foram criados modelos educacionais alternativos que partem de novas concepções. Como exemplo, temos as Escolas Família Agrícola, centradas na pedagogia da alternância que vem contribuir com a formação dos jovens das áreas rurais.

A pedagogia da alternância consiste em uma interlocução qualificada entre ambiente familiar e escola, ou seja, os estudantes permanecem um período na escola, que gira em torno de uma semana a quinze dias, e outro período na

propriedade da família aplicando o conhecimento adquirido. Sobre a pedagogia da alternância Fonseca (2008) coloca que,

Teve origem na década de 1930 em Serignac-Péboudou, França, quando alguns membros do Secretariado Central de Iniciativa Rural (SCIR) decidiram assumir uma forma diferente de educação para seus filhos. Estes agricultores organizaram um tipo de ensino em alternância, onde os jovens permaneciam um período na paróquia e outro período com a família (FONSECA, 2008, p. 56).

Segundo a autora este modelo chegou ao Brasil no ano de 1969, no estado do Espírito Santo com o nome de Escola Família Agrícola, uma experiência educativa inovadora e com o objetivo de fornecer, além dos conteúdos básicos regulares, o conhecimento necessário para os estudantes, filhos de camponeses, valorizarem e permanecerem no campo.

Para Castro (2007) a expansão das EFA's no Brasil trouxe a necessidade de criar uma instituição capaz de unificar as escolas que utilizam a pedagogia da alternância. Assim, no ano de 1982 foi criada a UNEFAB (União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil). O autor destaca que,

Atualmente, existem cerca de 138 EFA's em funcionamento, distribuídas por 16 estados brasileiros, e outras 40 em fase de implantação. Um total de 20 mil alunos e 100 mil agricultores são beneficiados e 850 monitores trabalham nestas instituições, as quais já formaram mais de 50 mil jovens. Destes, aproximadamente 65% permanecem no meio rural (CASTRO, 2007, p. 103).

Em Goiás, uma das unidades da Escola Família Agrícola está sediada no município de Orizona, localizado a 138 km de Goiânia. A escola Família Agrícola de Orizona - EFAORI possui atualmente sede própria e conta com cerca de setenta alunos matriculados em regime de internato. Segundo a coordenação pedagógica, a primeira turma de estudantes da escola iniciou as atividades no ano de 1999, funcionando em um espaço cedido pela prefeitura em parceria com uma instituição belga. No ano 2000 a escola mudou para sua sede própria cuja área é de 4,4 hectares, uma propriedade pequena mas bastante produtiva.

Atualmente a escola é mantida com verbas públicas, em parceria com o estado, município e, em algumas vezes, conta com a colaboração das famílias dos estudantes. A estrutura física é constituída por dois dormitórios, três salas de aula, um refeitório, vestiários, biblioteca, quadra de esportes, salas destinadas à administração e uma ampla área verde onde os estudantes têm a possibilidade de desenvolverem o cultivo de hortaliças que são utilizadas na própria alimentação de alunos e funcionários, bem como a criação de animais de pequeno porte (aves e suínos).

As EFA's, em geral, têm como um dos pilares trabalhar em uma perspectiva agroecológica de maneira que a produção seja economicamente viável, socialmente justa e ambientalmente sustentável. Na EFAORI, segundo a coordenadora pedagógica, os estudantes aprendem a utilizar práticas alternativas aos métodos convencionais de manejo e cultivo, com o intuito de tornar as propriedades independentes em relação ao uso de agroquímicos e, ainda, contribuir com a preservação ambiental.

O objetivo principal da escola é formar os jovens para que estes permaneçam no campo com condições dignas de vida e sejam capazes de gerir suas propriedades, baseados na diversificação da produção, no comprometimento com o meio ambiente e na valorização da agricultura camponesa.

EFAORI: o jovem rural como sujeito de transform(ação) social

Considerando a necessidade de aliar teoria e prática, o trabalho de campo se constitui num instrumento relevante para a pesquisa porque permite ao pesquisador visualizar a organização do fenômeno e suas interfaces. Nesse contexto, pensar o trabalho de campo exige certa cautela para evitar que seja dada atenção aos aspectos “exóticos” do objeto em foco, esquecendo-se de abordar aspectos primordiais para a coleta dos dados.

Partindo desta premissa, efetuamos um trabalho de campo na Escola Família Agrícola de Orizona, onde foi possível estabelecer uma relação de proximidade com os sujeitos da pesquisa, de forma a compreender como a questão

ambiental é abordada pela escola. Como metodologia, adotamos as conversas informais, por entender que essa técnica nos possibilitaria romper com a barreira do estranhamento entre os sujeitos pesquisados e os pesquisadores. Assim, foi possível obter informações indispensáveis à pesquisa.

Dessa forma conversamos primeiramente com a coordenadora pedagógica que nos prestou esclarecimentos sobre a proposta pedagógica da escola, expondo também os principais desafios enfrentados pela instituição para implementar uma de suas propostas educacionais que se baseia na agroecologia. Segundo ela essa proposta ainda é um sonho por que a escola encontra-se localizada entre grandes áreas de lavouras de soja, onde o intenso uso de agrotóxicos por meio da pulverização inviabiliza a produção de orgânicos.

Outro aspecto que, segundo a coordenadora, interfere diretamente na proposta educativa da escola são as divergências existentes (e muitas vezes veladas) entre a proposta pedagógica da escola e a política agrícola adotada pelo município que é intrinsecamente influenciada pelos produtores de soja e leite. Isso acaba dificultando a implementação de alguns projetos pelo fato de que muitas das ideias e propostas desenvolvidas pela instituição de ensino são contrárias às práticas do agronegócio e colocam em xeque o modelo de desenvolvimento econômico vigente.

A coordenadora pedagógica esclarece que a EFAORI não possui um projeto de educação ambiental específico, visto que um dos pilares desta proposta educacional alternativa é trabalhar o meio ambiente numa perspectiva sustentável. Cabe destacar, ainda, a ausência de profissionais qualificados para trabalhar em consonância com o currículo da escola que possui particularidades que os diferenciam dos currículos regulares. Muitas vezes os professores acabam sobrecarregados, o que limita sua capacidade de trabalho e interfere no processo ensino-aprendizagem.

Em se tratando dos estudantes, nos reunimos com os mesmos em uma das salas de aula, onde foram colocadas algumas questões acerca da problemática ambiental. Cerca de 25 estudantes participaram do debate expondo seus conhecimentos e pontos de vista sobre a temática, sendo possível constatar que

estes possuem certa preocupação com a preservação ambiental. Isso se evidencia através das falas dos alunos: *“Todos nós devemos preservar o meio ambiente porque destruir o meio ambiente é destruir a nossa própria vida”* (Estudante do 3º ano). Verificou-se que a escola tem conseguido suscitar nos alunos a adoção de práticas comprometidas com o meio ambiente. Os estudantes afirmaram que após o ingresso na escola têm assumido uma mudança de postura que se reflete nas atividades do dia-a-dia, por meio da adoção de medidas alternativas quanto ao uso de agrotóxicos, destino dado ao lixo, cuidados com a preservação do solo e cuidado com os animais. *“As trocas de idéias e a união são importantes para buscar melhorias, pois não é só a fala que conta, mas as práticas”* (Estudante do 3º ano).

É válido destacar também que durante a conversa os alunos afirmaram que após a convivência na escola passaram a compreender o meio ambiente como um todo, revelando não conceberem a existência da separação entre homem e natureza. As vivências são fortalecidas com ênfase na formação do ser humano, de maneira que as práticas cotidianas contribuam significativamente para a sua qualificação profissional enquanto cidadãos.

Percebemos que alguns se mostraram pessimistas quanto à adoção de práticas alternativas de cultivo, pelo fato de haver a necessidade da produção de alimentos em larga escala para atender a demanda da população. *“A preservação do meio ambiente é prejudicada pela necessidade de produzir alimentos para uma população enorme”* (Estudante do 3º ano). Nesse sentido está posta a questão: como produzir alimentos sem degradar o meio ambiente?

Na ocasião foi possível conversar com dois professores que apresentaram opiniões diferentes quanto à conscientização ambiental dos alunos. O professor C.E.M.P, tecnólogo em irrigação e drenagem formado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Urutaí (GO) relatou que durante as aulas costuma contextualizar os conteúdos para torná-los significativos para os estudantes, trabalhando numa perspectiva do local para o global. Quanto ao material didático o mesmo afirmou que é de responsabilidade dos professores produzir os módulos que serão utilizados como suporte para as aulas.

Como principal dificuldade para trabalhar a questão ambiental, o professor destacou o choque de idéias entre a postura das famílias influenciadas pelas práticas convencionais e os conhecimentos adquiridos pelos alunos baseados nas práticas alternativas de cultivo. Para este professor o principal sinal de que a escola está atingindo seu objetivo é quando, em visitas às propriedades, é observado que os conhecimentos adquiridos estão sendo colocados em prática.

Outro professor, com quem conversamos, foi C. A. C, licenciado em Geografia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG) de Pires do Rio. Há nove anos trabalhando na EFAORI, este relatou que nos últimos anos tem percebido certa descrença por parte das turmas, quanto à preocupação em relação à preservação do meio ambiente. Segundo ele é necessário um trabalho intenso de mobilização dos estudantes, no que se refere à valorização e aproveitamento do “Cerrado em pé” para que os conhecimentos adquiridos sejam incorporados às práticas cotidianas.

Embora a Escola Família Agrícola trabalhe em uma perspectiva diferenciada e contrária ao modelo agrícola dominante, isto não tem impedido o ingresso de filhos de sojicultores na instituição, o que segundo o professor C. A. C obstaculiza o trabalho de conscientização dos estudantes acerca da questão ambiental. Para aquele educador, em determinados momentos torna-se constrangedor debater sobre os problemas ambientais causados pelo agronegócio na região, pelo fato de que alguns dos alunos presentes vivenciam em suas propriedades práticas extremamente degradantes.

De modo geral, pode-se perceber que a coordenação pedagógica, estudantes e professores, mesmo diante das dificuldades, apresentam-se mobilizados para atender aos pressupostos da Escola Família Agrícola de Orizona, visto que durante as conversas observamos o sentimento de pertencimento destes em relação à instituição. No tocante à problemática ambiental é importante destacar que a maioria compartilha de um sentimento de respeito e valorização em relação ao meio ambiente e, principalmente do Cerrado, buscando através da escola uma mudança de atitudes. Tal mudança se reflete nas propriedades por meio da

aplicação dos conhecimentos e técnicas alternativas, que associados à preservação do meio ambiente resultam numa produção menos impactante.

Concluindo por hora...

Diante do exposto, algumas inferências são relevantes e merecem ser destacadas por entendermos que a EFAORI se constitui numa proposta interessante de formação do cidadão e de valorização do campo. Por meio dos princípios freireanos de educação para a formação do ser enquanto possuidor de uma identidade própria, a escola propõe, por meio da pedagogia da alternância, oferecer oportunidade de formação dos jovens, para que estes tenham a possibilidade de continuarem no campo, com condições dignas de vida.

Embora enfrentando algumas dificuldades, a Escola Família Agrícola de Orizona tem conseguido atingir seus objetivos por meio do trabalho e responsabilidade coletivos. Deve-se atentar para o fato de que no atual contexto permeado por constantes debates acerca da questão ambiental, a proposta da escola se apresenta como um modelo interessante e que deve servir como um paradigma para as demais escolas, tendo em vista que a formação dos cidadãos no que concerne às questões ambientais está implícita em seu projeto pedagógico.

A guisa de tais considerações podemos enfatizar que as questões ambientais, mesmo sendo debatidas e estando presentes nos mais variados momentos da EFAORI, acabam recebendo interferências externas, que dificultam o trabalho de formação dos estudantes segundo os princípios das Escolas Família Agrícola. Muitos dos desafios enfrentados são decorrentes da maneira como está organizada a sociedade local, pelo fato da escola estar localizada próximo às grandes lavouras de soja. Essa realidade acaba inviabilizando determinadas ações, como a produção agroecológica, visto que a implementação dessa prática requer a disponibilidade de áreas que não sofram as influências dos agroquímicos usados nas grandes lavouras.

Observamos que mais grave do que o fato da escola estar inserida em meio às práticas agrícolas degradantes é a ideologia da lógica capitalista presente

em todas as esferas da sociedade. A busca do lucro constante, do “tirar vantagens”, do “ter mais” acaba por criar obstáculos às propostas cujo objetivo são contrapor aos ideais do sistema econômico vigente sendo as mesmas adjetivadas de utópicas e inadequadas ao acúmulo de capital. Porém, isto não deve ser encarado como um obstáculo intransponível para que outra lógica seja estabelecida, no sentido de resgatar valores e sentimentos próprios de um tempo em que a relação com a natureza se dava de forma menos degradante.

Diante da afirmação de um dos estudantes que deu nome a este artigo fica a indagação: considerando o exposto no decorrer deste texto, a EFAORI é uma alternativa para viver no campo?

Referências

ALMEIDA, M. G. **Tantos Cerrados**: múltiplas abordagens sobre a biodiversidade e singularidade sociocultural. Goiânia: Editora Vieira, 2005.

ARROYO; CALDART; MOLINA. (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **Informação e documentação - referências - elaboração**: NBR 6023. Rio de Janeiro, 2002. 22 p. Boletim Paulista de Geografia. São Paulo: AGB, nº 84, julho de 2006.

CASTRO, M. B. **Juventudes rurais**: cultura e desenvolvimento. Rio de Janeiro: Instituto Souza Cruz, 2007.

CHAVES, M. R. **A descentralização da política nacional de meio ambiente e a gestão dos recursos naturais no Cerrado Goiano**. [tese]. UNESP – Rio Claro, 2003.

CIDADE, L. C. F. **Visões de mundo, visões da natureza e a formação de paradigmas geográficos**. Disponível em: <<http://www.geoambiente.ufba.br>> Acesso em 03/05/2009.

CUNHA, S. B. da; GUERRA, A.J.T. **A questão ambiental**: diferentes abordagens. 3.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GONÇALVES, C. W. P. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2006.

FONSECA, M. A. **Contribuições da Pedagogia da Alternância para o desenvolvimento sustentável**: trajetórias de egressos de uma Escola Família Agrícola. 179 p. [dissertação]. Universidade Católica de Brasília, 2008.

GOMES, H. (Coord.). **Universo do Cerrado**. Vol. 1. Goiânia: Editora da UCG, 2008.

MENDONÇA, M. R. **A urdidura espacial do capital e do trabalho no Cerrado do Sudeste Goiano**. 459 p. [Doutorado]. Faculdade de Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, 2004.

MESQUITA, H. A. de. **A modernização da agricultura**. Um caso em Catalão - Goiás. [Mestrado]. Instituto de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal de Goiás, 1999.

PÁDUA; TABANEZ. Educação ambiental: caminhos trilhados no Brasil. In. CARLOS, M. **Ecologia e cidadania**: 2 ed. São Paulo: Moderna, 1998.

PORTO, C. W. **O desafio ambiental**. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Record, 2004. v. 1.

SANTOS, M. **Território**: globalização e fragmentação. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

VENDRAMINI, C. R. **Terra, trabalho e educação**: experiências sócio-educativas em assentamentos do MST. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2000.

VESENTINI, J. W. **Geografia, natureza e sociedade**. São Paulo: Contexto, 1989, 91 p. Disponível em: <<http://www.ibge.org.br/cidades>>. Acesso em: 03/05/2009