

TEMÁTICA AMBIENTAL NOS ASSENTAMENTOS: AS (IM)POSSIBILIDADES DA ESCOLA DO CAMPO NA PROMOÇÃO DA PATRIMONIALIDADE

Claudionor Renato da Silva¹.
Vera Lúcia Silveira Botta Ferrante²

1. ESCLARECIMENTOS INICIAIS

O artigo é ao mesmo tempo, um esforço continuado e um recomeço, sob um novo foco: o da dimensão educacional dos assentamentos rurais. Mantém-se, contudo, os temas envolvendo o meio ambiente, a sustentabilidade e suas relações na vivência do campo que se traduzem na reflexão das dimensões várias da patrimonialidade ambiental.

Um esforço continuado por se tratar de estruturar algumas respostas propostas em momentos anteriores, especialmente aqueles voltados ao modelo de gestão e educação nos assentamentos rurais, sob a análise temática da patrimonialidade, discutidos por Silva e Ferrante (2009) e também a atenção ao fato de que as oportunidades de respostas geradas originaram novas indagações, logo, nos levaram a novas perspectivas investigativas.

O foco na dimensão educacional, a Educação do Campo, marca o que chamamos de novo começo, de uma pesquisa em pós graduação na UFSCar³ que procura localizar a Educação do Campo e sua inserção no debate ambiental nos espaços dos assentamentos, tendo um olhar aprofundado e específico no ensino de Ciências⁴.

O centro das discussões desse artigo tem dois eixos: (1) os assentamentos rurais e o meio ambiente num viés da patrimonialidade e (2) a discussão da Educação do Campo na formação do cidadão “ecologicamente sustentável”, conforme Brasil (2007).

Nesse exercício, com fundo metodológico, predominantemente bibliográfico, pretendemos ainda apontar de forma bastante sucinta alguns itens de investigação propostos no projeto de mestrado, em andamento, e que aparecem no Resumo deste artigo, mas que não terão foco analítico nesse momento, quais sejam: (1) análise de documentos e

¹ Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Mestrando em Educação. São Carlos, SP, Brasil. / Pesquisador Colaborador do NUPEDOR (Núcleo de Pesquisas e Documentação Rural). renato-dasilva@hotmail.com.

² Centro Universitário de Araraquara – UNIARA – Grupo de Pesquisa NUPEDOR (Núcleo de Pesquisas e Documentação Rural) / Programa de Pós Graduação Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente. Araraquara, SP, Brasil. vbotta@techs.com.br.

³ Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, Mestrado em Educação, na Área Processos de Ensino e Aprendizagem, na Linha Educação em Ciências e Matemática.

⁴ Embora a Educação do Campo em suas diretrizes operacionais visem a interdisciplinaridade, a pesquisa em construção pretende analisar esse “o todo” e depois recortar no Ensino de Ciências no Ensino Fundamental.

registros da Escola do Campo⁵ quanto à presença ou não do Ecoletramento⁶ (ORR, 1992) enquanto proposta para os componentes curriculares com destaque para o Ensino de Ciências (formação do sujeito ecológico; atividades de escrita, leitura, dialogação e produção letrada; (2) Reflexões sobre a Educação do Campo nessa Escola, articulada aos atuais debates ambientais nos assentamentos rurais.

Então, inicialmente reintroduzimos nossas pesquisas sobre patrimonialidade, localizando a variável “educação” e nela permanecendo sob o estudo da Educação do Campo. Em seguida, apresentamos alguns resultados preliminares das produções e pesquisas sobre a Educação do Campo e Meio Ambiente procurando delinear os esforços continuados e o novo começo referido.

Em síntese, esta continuidade aponta os caminhos e as questões reflexivas como um ciclo de investigações para o entendimento das “tramas e tensões” (Ferrante e Barone, 2008) que se configuram no rural também sob a análise dos aspectos ambientais.

2. REINTRODUZINDO O DEBATE COM NOVOS OLHARES: TEMÁTICA AMBIENTAL NOS ASSENTAMENTOS; EDUCAÇÃO DO CAMPO.

Patrimonialidade Ambiental, enquanto definição:

Trata-se de “enfoques realmente operacionais para uma gestão integrada e antecipativo-preventiva dos problemas ambientais”, ou seja, novas interpretações e ações sobre as relações homem-natureza (VIEIRA e WEBER, 2000, p.17).

(...) diversidade de representações cognitivas dos atores sociais em jogo, a variabilidade envolvida nas diferentes escalas espaciais (do local ao global) e temporais (do curto ao longo prazos) (VIEIRA e WEBER, 2000, p.21-2).

(...) a dimensão da base transmissível (material e imaterial) dos processos de desenvolvimento num horizonte de longo prazo aliando

⁵ EMEF Maria de Lourdes da Silva Prado, em Araraquara (SP). Núcleo VI do Assentamento Monte Alegre. O Assentamento Monte Alegre, em Araraquara, SP divide-se em seis núcleos. Os núcleos I, II, III e IV foram implantados nos anos de 1985 e 1986. O núcleo VI, entre os anos de 1996 e 1998 juntamente com o que seria o núcleo V, embora não com esta definição, Horto Bueno de Andrade, no mesmo período (FERRANTE e BARONE, 2003).

⁶ Ecoletramento defendido aqui como substituto ao termo “alfabetização ecológica” cunhado no Brasil. O termo no inglês é *ecoliteracy*. Em Portugal, estudos nessa área são denominados de *ecoliteracia*. Na França, *ecoillettrisme*. Segundo Orr (1992) Ecoletramento é a habilidade de ler e de conjecturar a partir de perguntas como: O que isso quer dizer então? O que faremos com isso? O que isso nos quer dizer de concreto? Que mudanças podemos implementar para que a natureza, a cultura e nossa intervenção enquanto ecossistema único possa sobreviver? Em resumo, para ORR (1992) é o debate que é gerado por questionamentos gerando outros questionamentos e a busca de soluções que levem à formação de atitudes. O termo “alfabetização ecológica” vem de “alfabetização científica” voltado as aulas de ciências. Já existem trabalhos abordando o tema “letramento científico”.

o problema ambiental às buscas por soluções negociadas envolvendo o conjunto dos atores sociais implicados num contexto de reflexões amplas (VIEIRA e WEBER, 2000, p.23).

(...) engajamento patrimonial do maior número possível de cidadãos no exercício ativo da solidariedade intergeracional”. É um pertencimento em ação que nasce do indivíduo, a compreensão pessoal dos poderes em potencial para moldar e mudar o modus vivendi que visa o hoje, o amanhã, as gerações (VIEIRA e WEBER, 2000. p.36).

As definições apresentadas demonstram que a idéia de patrimonialidade ambiental tem a ver com gestão, recuperação, adequação, busca de soluções ou alternativas diante de um problema, um problema ambiental, e que, portanto, exigem um posicionamento e ativismo de todos os envolvidos na organização das reflexões necessárias e ações estratégicas, algo que podemos chamar de gestão interdisciplinar ou gestão sustentável⁷.

É perceptível a valorização de opiniões e posicionamentos, não de um grupo ou grupos, mas de todos os envolvidos, pois as soluções estratégicas não se farão sem que, numa situação de conflito, novas indagações sejam formuladas e as várias forças construam resultantes que se configurem em um plano acordado por todos, executado por todos e também avaliado por todos.

Tratando-se de acordos negociações, parcerias e um modo de gestão (interdisciplinar), em patrimonialidade é impossível ver dissociada a dimensão educativa, seja ela formal ou não, pois trata-se de conhecimentos colocados em análise, discussão para fusão, mas que, contudo, não se diluem, ao contrário, ganham força, operacionalidade.

Nas pesquisas elencadas no Banco de Teses da Capes⁸ pode-se destacar o grande número de pesquisas voltadas a aspectos jurídicos, de Direito Ambiental e Turismo Ambiental em sua maioria e, portanto, de caráter regulador de acessos e usos (gestão negociada/contratada). Alguns poucos sobre a patrimonialidade ambiental num viés educacional.

⁷ “Ato de gerir, gerenciar, gestionar, administrar... O ato da gestão interdisciplinar sempre envolve pessoas (capital intelectual e mão de obra, stakeholders, etc.) processos (atividades ou funções) e recursos pertinentes a diversas formas conjuntas e organicamente interligadas, ou seja, em redes, respeitando-se as diversidades. Diretrizes multidisciplinares e atividades correlatas e o gerenciamento dos recursos naturais e energia. Pessoas, administração, tecnologia e organizações, bem como todos os desempenhos operacionais ao modo de empreender melhor uso dos fatores energia, recurso natural, processos, etc., com o objetivo/finalidade de permitir um aprimorado desempenho socioambiental desses fatores” (FREITAS, CAMPOS e LOPES, 2007, p. 209)

⁸ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Sob a palavra chave: patrimonialidade ambiental, período 2000-2008.

Enfim, patrimonialidade ambiental sugere, (a) a organização de sistemas de representações cognitivas dos atores sociais implicados; (b) a construção de estratégias para usos possíveis dos recursos naturais e espaços territoriais; (c) a negociação de formas de acesso e de controle dos recursos naturais e espaços territoriais; (d) o planejamento a curto e longo prazos de transferências de direitos das gerações futuras e suas formas de sobrevivência e, por último, dentro da análise do item “b” pensar formas/maneiras de repartição dos recursos ou exploração dos mesmos, tendo a sustentabilidade como paradigma inseparável (VIEIRA e WEBER, 2000).

Nas palavras “base transmissível” (material ou imaterial) e “contextos de reflexões múltiplas” e “identificação de representações cognitivas dos atores sociais em jogo” encontramos a Educação como fator gerador de Gestão, tendo como instrumento a Patrimonialidade, como afirmam Silva e Ferrante (2009):

Entendemos por Educação na perspectiva da Educação Patrimonial Ambiental e da Educação Ambiental a instauração de um processo de dialogicidade, discussão, conscientização e trabalho de equipe (envolvendo todos os atores do espaço considerado) utilizando-se dos espaços formais e não formais para aproximar todos do problema, constituindo, em meio ao conflito e ao dissenso, um itinerário comum, porém flexível, admitindo ajustes no decorrer do processo (p. 332-3, grifo nosso).

É aqui que miramos o nosso olhar para a educação formal e situamos a Educação do Campo, como uma variável, no conjunto de fatores que promovem essa nova visão da compreensão do rural, do campo, a partir do meio ambiente, conforme propõe Philippe Perrier-Cornet na obra *Repenser les Campagnes*, de 2002.

Em suma, a obra apresenta três figuras do rural que estão imbricadas, são interdependentes e mais ou menos dominantes conforme o lugar: (1) campo enquanto produção, lugar de sobrevivência/subsistência; (2) o campo como lugar de vida, existência e luta por melhoria ou mudança de vida (talvez ligado à idéia de movimentos sociais) e (3) o campo como espaço da natureza, ou lugar da natureza, mais precisamente, o meio ambiente enquanto recurso natural (PERRIER-CORNET, 2002)

No desdobramento desses três tópicos é que Perrier-Cornet (2002) vai construir a compreensão do rural na atualidade, sob o prisma ambiental, pois para ele, a natureza é objetiva, ela existe por si, mesmo que o homem a modifique, natureza é natureza. Ela se

constitui, atualmente, no motor chefe das reflexões políticas, econômicas, sociais, culturais e artísticas.

Mais que ambiental, ou talvez, ao lado desta compreensão está a noção de sustentabilidade que é o foco dos levantamentos preliminares apresentados nesse artigo, mas que no momento não nos preocupa a conceituação e o teorização do termo. Por ora, o conceito é entendido no mais amplo possível, como alerta da necessidade de buscar categorias analíticas para que o mesmo ganhe inteligibilidade.

É na sua terceira proposição – e é esta que nos interessa de momento – que são apresentadas razões para essa preocupação mundial com as relações humanas e o meio ambiente dadas as implicações territoriais globais e, portanto, de ocupações humanas, que inevitavelmente atingem e estão diretamente ligadas aos acessos e usos dos recursos naturais (PERRIER-CORNET, 2002).

Essa consideração de Perrier-Cornet (2002) de olhar o rural, o campo como espaço da natureza traz implicações interessantes e a principal delas é que no campo estão as relações ecossistêmicas homem-meio ambiente-cultura e na direção que segue nossas reflexões nesse artigo, a Educação do Campo, os assentados, o meio ambiente, os espaços dos assentamentos constituem uma realidade indissociável e, portanto, quaisquer discrepâncias de objetivos, de ideais e decisões sejam políticas ou ideológicas devem ser postas em filtro, consensuadas e projetadas para a solução dos problemas em conjunto.

Num texto de 2003⁹ o mesmo autor aponta questões quanto ao futuro da agricultura na França e as limitações dos espaços rurais advindos da urbanização acelerada e o crescimento populacional propondo a seguinte indagação: demanda da natureza e atendimento das necessidades humanas ou preocupar-se com o bem natural enquanto recurso?

Uma das indagações propostas pelo autor é a regulação dos recursos, a demarcação de espaços, por exemplo, de residência, de campo, enfim. As possibilidades e diversidades de soluções estão postas em debate pelas políticas públicas mundiais (PERRIER-CORNET, 2003).

No dizer do autor “L’espace des possibles est bien ouvert pour l’action publique et La gestion d’un espace rural multifonctionnel” ((PERRIER-CORNET, 2003).

⁹ PERRIER-CORNET, P. **Quelles perspectives pour les campagnes françaises?** Ceras – Revue Pojet no 274, Juin 2003. <Disponível em: URL: [HTTP://www.ceras-projet.com/index.php?id=1537](http://www.ceras-projet.com/index.php?id=1537)> Acesso em fev. 2010.

É este rural, o assentamento, que funde-se em notações ambientais, na perspectiva de Perrier-Cornet (2002), que a Educação do Campo assume papel fundamental de consolidação dessa perspectiva, que acima de tudo é cultural, e como afirma Whitaker e Bezzon (2006), remete-nos às noções de ecossistema e cultura, campo e meio ambiente “Por ela perpassam o papel da Educação, a necessidade de produzir especialistas regionais e de aproveitar os conhecimentos do “homem regional” (p.84, grifo nosso).

Instaura-se, portanto, o referencial da Educação do Campo para promoção do conhecimento desse novo rural permeado pelos conhecimentos e diálogos do meio ambiente. Um espaço que vincule o ambiental ao rural na formação do sujeito/agente dessa relação, o sujeito ecológico¹⁰. No sujeito ecológico, a dimensão ambiental assume lugar de proeminência.

Segundo, Martins (2008), a escola do campo compreende esse “novo” rural e, nela mesma, há um “novo”:

Ainda falando do “novo” é necessário ressaltar que a temática da educação do campo, embora praticada desde os primórdios da educação escolar, com o significado que aqui lhe é atribuído, é uma discussão relativamente recente em âmbito educacional, realizada a partir da década de 1990... a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes; na memória coletiva, que sinaliza futuros; na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva do país (p. 56).

Esta ação comprometida com a transformação e renovação do espaço rural, a partir da escola, diz respeito também aos princípios patrimoniais ambientais no campo, também debatidos por Perrier-Cornet (2002) e Silva e Ferrante (2009): uma forma de expressão de

¹⁰ Uma definição reduzida do termo proposto por carvalho (2001) em sua tese de doutorado, o sujeito ecológico e campo ou dimensão ambiental se constituem, se constroem nas “relações discursivas entre *campo social e trajetórias de vida*” (p.34). “sujeito ecológico”, como afirma CARVALHO (2004): “São diversos os caminhos pelos quais os jovens podem se aproximar dos valores ecológicos, identificando-se em diferentes níveis com os ideais do sujeito ecológico, uma vez que não se trata de uma identidade totalizante. Esse acercamento dos ideais ecológicos pode assumir de modo não-excludente as formas de adesão a uma luta, a uma ação, a um modo de vida ou a um interesse intelectual. Dessa forma, nomear-se ecologista ou, ao menos, ecologicamente sensibilizado/simpatizante pode ganhar os sentidos de adesão a um ideário de ação militante; pode ser uma opção de engajamento grupal pontual e distintiva; ou ainda signo descrito de um interesse ambiental que pode combinar em diferentes gradações a sensibilidade política com a escolha da formação profissional/intelectual”.

sentimento de pertencimento e de preocupação com os recursos naturais a serem deixadas às futuras gerações.

As escolas do campo, em sua proposta documental, devem prever em seus projetos institucionais, articulações e experiências voltadas ao “desenvolvimento social ecologicamente sustentável” (BRASIL, 2007, p.67).

Por ecologicamente sustentável entendemos, conforme propõe Orr (1992), Capra (1996), e Stone e Barlow (2006) o desenvolvimento da aquisição de conhecimentos básicos de ecologia, ecologia humana e sustentabilidade.

É a consolidação da formação do sujeito/agente das transformações positivas que tornam no rural e a partir dele, as possibilidades de compreensão das dinâmicas ambientais para preservação e recuperação dos recursos naturais aí presentes nesses espaços e que são patrimônio, patrimônio ambiental coabitando com o patrimônio cultural dessas próprias ruralidades.

3. RESULTADOS PREELIMINARES: Escola do Campo/Educação do Campo e as temáticas ambientais

Realizamos aqui um recorte investigativo das produções que enfatizam a Escola do Campo e Meio Ambiente, Educação do Campo e Sustentabilidade. Isso é importante na pesquisa de mestrado em andamento, pois demarca o tema do Ecoletramento no plano de ensino de ciências, já que a investigação estará sob esse foco, numa metodologia qualitativa de análise de documentos e registros e o pano de fundo da temática da sustentabilidade.

Dito de outra forma, ambos os aspectos serão abordados, por um lado, dadas as questões escolares, por outro, questões maiores quanto à inserção da escola em análise no debate ambiental da sustentabilidade¹¹.

3.1. Escola do Campo, Meio Ambiente.

¹¹ Esses resultados buscados no Banco de Teses da CAPES¹¹ foram organizados sob duas palavras chave de busca: Escola do Campo, Meio Ambiente e Educação do Campo; Sustentabilidade. Na primeira busca foram focalizados apenas dissertações de mestrado até 2008, pois até a data de levantamento, não constavam as pesquisas de 2009. Já a segunda busca, já contava com os dados de 2009 e centraram –se em dissertações e teses.

Nesta primeira busca o intuito foi localizar a escola e a prática interna tocante ao ensino e aprendizagem do Meio Ambiente focando ou não o ensino de ciências. Como se vê no Quadro 1, as produções de dissertações são bastante amplas mas apenas uma pesquisa, das analisadas no ano de 2008, chamaram a nossa atenção por se tratar de uma proximidade à nossa intenção investigativa. Vejamos o quadro.

Quadro 1: Dissertações sob as palavras-chave “Escola do Campo; Meio Ambiente”

Ano	Nº de Pesquisas
2008	42
2007	52
2006	39
	133

Trata-se do trabalho de Santos (2008) que trata da Educação Ambiental na constituição de conhecimentos significativos na sala de aula da escola do campo de uma comunidade pesqueira. Nesse trabalho o entorno do campo é valorizado. Não há uma rigidez e barreira entre a escola e o projeto da comunidade o que Perrier-Cornet (2002) nos traduz como o campo na compreensão do ambiental e o ambiental na compreensão do rural.

A conclusão de Santos (2008) é que o ensino escolar nessa comunidade está integrado em uma teia de relações “ecossemicas” como afirma Capra (1996).

3.2. Educação do Campo, Sustentabilidade

Sob a temática da sustentabilidade as produções são menores do que a anterior e estão no bojo das nossas preocupações de alinhar o debate ambiental nas ruralidades e a inserção da educação do campo nessa configuração. Vejamos os quadro 2 e 3.

Quadro 2: Dissertações sob as palavras-chave “Escola do Campo; Meio Ambiente”

Ano	N° de Pesquisas
2009	24
2008	09
2007	17
2006	11
	61

Quadro 3: Dissertações sob as palavras-chave “Escola do Campo; Meio Ambiente”

Ano	N° de Pesquisas
2009	05
2008	-
2007	05
2006	02
	12

A própria temática do Ecoletramento, na acepção de Orr (1992) só é possível e só faz sentido se entendermos de fato o papel da sustentabilidade nas sociedades atuais.

Para Capra (2006) são sinônimos “princípios da ecologia, princípios da sustentabilidade, princípios da comunidade ou mesmo de fatos básicos da vida (p.51).

Como pedagogo, David Orr aponta a questão de uma maior valorização e atualização dos currículos atuais para a formação sustentável. Em sua raiz está o problema da formação de professores como debate Santos (2008) que num olhar para as escolas do campo no Brasil defende que formar educadores do campo é um caminho para a consolidação do projeto, mas não é tudo, é preciso que, na prática, esses professores e a própria gestão democrática dessa escola vejam o campo, como “lugar”, pleno de significações. O que para Orr (2006) quer dizer “uma casa, uma vizinhança, uma comunidade, quarenta acres, mil acres (p.117).

E acrescenta:

A idéia que o lugar pode ser um importante instrumento educacional foi proposta por John Dewey num ensaio de 1897. Dewey propôs que “façamos de cada uma das nossas escolas uma comunidade embrionária... com tipos de ocupação que reflitam a vida da

sociedade mais ampla”. A intenção dele era ampliar o foco da educação que ele considerava “demasiadamente especializado, unilateral e estreito”. Dewey propôs transformar em currículo a escola, as suas relações com a comunidade maior e todas as suas funções internas (ORR, 2006, p. 118-9).

Portanto, a integração do lugar à educação é imprescindível no contexto dos assentamentos à escola do campo e desta ao assentamento.

Nas produções lidas há pouca ou quase nenhuma reflexão sobre o entorno. Ela é fechada em si mesma, como no ensino urbanocêntrico, no qual o exterior é apenas abstrato, intocável. E a maioria traz críticas ao real das escolas rurais apontando quase nenhuma contribuição à mudança.

Talvez as afirmativas de Orr (2006) e o foco na sustentabilidade sejam um caminho para essa superação.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS A APONTAR A CONTINUIDADE DA REFLEXÃO

O conceito de patrimonialidade ambiental num viés educacional ainda está se cristalizando e ainda não foi incorporado em profundidade aos estudos rurais. Predominando o aspecto jurídico e, portanto, na acepção de Vieira e Weber (2000), regulação, modalidades de acesso e usufruto dos recursos naturais.

O esforço, portanto, tem sido de situar uma possível patrimonialidade ambiental como instrumento de gestão e educação, viabilizando uma efetiva “integração” dos assentados ao meio ambiente o que, na perspectiva de Perrier-Cornet (2002) significa a compreensão do rural, o novo rural, a possibilidade somente sob a perspectiva ambiental. Do lado, de um enfoque mais educacional, Orr (1992; 2003) em ambos os textos, as noções de ecossistema, ecoletramento, alfabetização ecológica e as discussões advindas da ecologia social e humana, como a formação do sujeito ecológico (Carvalho, 2001, 2004) são instrumentos possíveis que colocam no âmbito da Educação do Campo um desafio cada vez mais intrigante na promoção do que se almeja em suas diretrizes para o campo, na formação de crianças e adolescentes visando o ecologicamente sustentável. Em síntese, a incursão da Educação do Campo no cenário de desenvolvimento dos assentamentos parte dele e não pode ser discutido isoladamente de suas dimensões multidimensionais.

Tais temáticas atualmente aprofundadas no mestrado em Educação, na Universidade Federal de São Carlos se configurem nas buscas de respostas às duas proposições deste artigo: a primeira, a que envolve a questão ambiental atual no campo, nos assentamentos; a segunda, a inserção da Educação do Campo, a Escola do Campo nesse processo.

Continuam nossas indagações nos estudos de patrimonialidade (ambiental) quanto a associar os debates de pertencimento ou o sentimento de pertencer do assentado – lugar, na acepção de Orr (2003) - que conduz naturalmente (ou não) a essa idéia de patrimônio, de bem comum, cuja responsabilidade é deixar às gerações futuras os recursos naturais necessários para a sobrevivência e continuidade de vida no planeta. Problemática esta a exigir continuidade de estudos e interfaces da Sociologia Rural com outros rumos do conhecimento. Pertencimento que não passa pela propriedade da terra, mas pelos sentimentos e apegos de vê-la como seu lugar ,ser parte dela.

Chama-nos a atenção nas leituras que temos efetuado a formação do sujeito ecológico, na apreensão dessa teia de relações subjacentes a um modelo alternativo de desenvolvimento dos assentamentos, o qual se abra aos conhecimentos e hábitos dos agricultores, sem se subordinar ao ideário muitas vezes imposto pelo Estado, através de seus órgãos gestores .

Os encaminhamentos atuais estão na busca de uma pesquisa qualitativa que capte, no âmbito educacional, como se dão essas relações de pertencimento, formação do sujeito ecológico que colaborem ou construam caminhos para uma conceituação de patrimonialidade ambiental nos assentamentos rurais e que reforcem a perspectiva de que o atual assentamento rural só pode ou procurará se compreender e se constituir a partir dos pressupostos ambientais de formação ecológica. Desafios que são, a nosso ver, um dos caminhos para se pensar e se discutir e, enfim, formular uma estratégia de gestão interdisciplinar.

Temos todo um diagnóstico inicial por meio de formulários aplicados entre os anos de 2008 e 2009 conforme trabalho de Silva e Ferrante (2009), nos dão alguns indicadores que precisam agora ser operacionalizados em entrevistas, em contato direto com os assentados e órgãos gestores a fim de compreender como podem ser possibilitados ou não as expectativas de uma gestão e de processos educativos formais e informais para os

assentamentos rurais para que se configure uma patrimonialidade ambiental possível, permeadas pelas noções e existências ecossistêmicas.

Os tópicos abaixo são algumas aproximações a que chegamos por meio deste artigo e por onde os estudos serão aprofundados a partir de então. Servem também como reflexões a serem exploradas.

- O atual debate ambiental nos assentamentos rurais não está desvinculado da função social, cultural e obviamente educacional da Educação do Campo.
- A compreensão do rural se faz por meio da temática ambiental e esta é importante para sua efetivação enquanto “lugar”. É somente essa compreensão do “lugar” que conduzirá a uma configuração de uma educação no campo que forme o sujeito ecológico, coletrado e dessa forma potencializam as idéias da educação do campo nos Assentamentos rurais, tendo o ambiental como fator base de sua existência e funcionalidade: em suma, patrimonialidade ambiental.
- O referencial da educação do campo e sua importância como instrumento patrimonial ambiental ao mesmo tempo em que dela é agente, num movimento de mão dupla que possa reforçar a compreensão dos assentamentos como processos sociais complexos e multidimensionais.

5. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas.** Cadernos SECAD. Brasília, DF: MEC/SECAD, 2007.

CAPRA, F. **A teia da vida.** Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Editora Cultrix, 1996.

CAPRA, F. Falando a linguagem da natureza: princípios da sustentabilidade. In: STONE, M.K; BARLOW, Z. (orgs.). **Alfabetização ecológica:** a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006.

CARVALHO, I.C.M. **Educação Ambiental:** a formação do sujeito ecológico. São Paulo, Cortez, Coleção Docência em Formação, 2004.

CARVALHO, I.C.M. **A invenção do sujeito ecológico: sentidos e trajetórias em Educação Ambiental.** (Tese de Doutorado). Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós Graduação em Educação, 2001.

FERRANTE, V.L.S.B.; BARONE, L.A. Assentamentos na agenda de política públicas: a “trama de tensões” em regiões diferenciadas. In: FERRANTE, V.L.S.B.; WHITAKER, D.C.A. **Reforma Agrária e Desenvolvimento**: desafios e rumos da política de assentamentos rurais. Brasília, DF: MDA, 2008.

FREITAS, M.A.V.; CAMPOS, A.F.; LOPES, J.R.M. Gestão da energia e dos recursos hídricos: uma visão socioambiental e interdisciplinar. In: RODRIGUES, S.C.C.; SANTANA, V.N.; BERNABÉ, V.L. **Educação, ambiente e sociedade**: novas ideias e prática em debate. Vitória, ES: Programa de Comunicação Ambiental da CST (Companhia Siderúrgica de Tubarão), 2007.

MARTINS, F.J. Organização do trabalho pedagógico e educação do campo. In: ALMEIDA, B.; ANTONIO, C.A.; ZANELLA, J.L. **Educação no campo**: um projeto de formação de educadores em debate. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2008.

ORR, D. Lugar e Pedagogia. In: STONE, M.K; BARLOW, Z. (orgs.). **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006.

ORR, W, D. Ecological Literacy: Education and the Transition to a Postmodern World, S.U.N.Y. Press (1992).

PERRIER-CORNET, P. **Repenser les Campagnes**. In: Bibliothèque des territoires, Gemenos, France, Datar, 2002.

SANTOS, F.A. **Relações de saberes e relações intersubjetivas**: contribuições da educação ambiental na construção de conhecimentos significativos na sala de aula da escola do campo. (Dissertação de Mestrado). Rio Grande, RS: Fundação Universidade Federal do Rio Grande. Programa de Pós – Graduação em Educação Ambiental, 2008.

SILVA, C.R.; FERRANTE, V.L.S.B. **Indicadores de gestão e educação**: subsídios à patrimonialidade ambiental em assentamentos. Retratos de Assentamentos, nº 12. Publicação Periódica do NUPEDOR. Araraquara, SP: UNIARA/INCRA, 2009.

STONE, M.K; BARLOW, Z. (orgs.). **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006.

VIEIRA, P.F e WEBER, J.S (org.) **Gestão de recursos Naturais renováveis e Desenvolvimento**: Novos desafios para a pesquisa ambiental. São Paulo, Ed. Cortez, 1997.

WHITAKER, D.C.A.; BEZZON, L.C. **A Cultura e o Ecossistema**. Reflexões a partir de um diálogo. Campinas, SP; Editora Alínea, 2006.