

A INTEGRAÇÃO CURRICULAR DO TEMA AGROPECUÁRIA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL AGRÍCOLA: SENTIDOS CONSTRUÍDOS

Maria B. S. da S. Carvalho, Dalva M. B. Bonotto, Thais C. Degasperri, Mariana Nardy
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

RESUMO: Considerando os desafios da educação ambiental para o enfrentamento da crise ambiental, este recorte de pesquisa, de natureza qualitativa, analisou os enunciados dos professores de uma escola agrícola (Rio Claro, SP, Brasil), buscando compreender como têm integrado o tema Agropecuária em suas práticas. Buscando a construção de sentidos sob uma perspectiva bakhtiniana, a leitura dos enunciados iniciais dos professores indicou que maioria dos professores o considera importante e indicam integrá-lo com frequência em suas atividades. No entanto, este não parece ser problematizado: os sentidos produzidos parecem distantes de romper, por meio da crítica, com o discurso hegemônico sobre a questão agropecuária.

PALAVRAS-CHAVE: integração curricular; agropecuária; educação ambiental.

OBJETIVO: Esse trabalho, recorte de uma investigação, tem como propósito compreender os sentidos do tema Agropecuária em enunciados de professores de uma escola agrícola.

MARCO TEÓRICO

Nessa proposta partimos do entendimento da questão ambiental como uma crise civilizatória, em que o atual padrão de relação sociedade-sociedade e sociedade-natureza acarreta uma degradação ambiental de dimensões espaciais e temporais cada vez maiores, o que exige uma revisão desse padrão insustentável de atuação (Carvalho, 2006). Nesse contexto, estudiosos da questão reconhecem que, junto a iniciativas econômicas, tecnológicas, dentre outras, a educação possui um papel fundamental para seu enfrentamento. Assim, as primeiras iniciativas de Educação Ambiental (EA) se estabeleceram ao redor do mundo (Carvalho, 2006; Lima, 2011).

No entanto, assim como existem distintas interpretações da crise ambiental feitas por diferentes grupos sociais, com interesses e visões de mundo divergentes, assim também se dá em relação à EA. Elas vão desde perspectivas mais conservadoras, muitas impregnadas pelo modelo neoliberal econômico, até àquelas voltadas para a construção de uma nova racionalidade produtiva: “cada uma destas perspectivas implica em projetos diferenciados de educação ambiental” (Leff, 2001, p.123).

A perspectiva teórica na qual se fundamenta esse trabalho é a vertente da EA crítica, que possui raízes nos ideais emancipatórios do pensamento crítico aplicado à educação e se propõe à formação

de indivíduos capazes de compreender e agir diante de questões socioambientais, tendo como base a ética preocupada com a justiça ambiental (Carvalho, 2004). Assumindo a EA crítica, trazemos conosco a ciência de que a questão ambiental inclui não somente a revisão da relação sociedade-natureza, mas também da relação sociedade-sociedade, abrangendo “suas múltiplas dimensões: geográficas, históricas, biológicas, sociais e subjetivas; considerando o ambiente como o conjunto das interrelações que se estabelecem entre o mundo natural e o mundo social” (Carvalho, 2004, p. 21).

Assim considerando, nos envolvemos com uma parceria colaborativa universidade-escola fundamental em meados de 2016. A escola funciona na zona rural do município de Rio Claro - SP, sendo que, para o Ensino Fundamental II o atendimento se dá em período integral e com terminalidade em Agropecuária, ou seja, possui um currículo diversificado no qual consta o desenvolvimento de práticas de agricultura e de criação de animais. A parceria prevê, por parte da universidade, oferecer aos professores uma formação para trabalhar com a EA focada nesse tema e a participação destes em uma pesquisa acadêmica, enquanto que a escola nos solicitou a colaboração para concluir seu Projeto Político Pedagógico (PPP) com o detalhamento do projeto integrador envolvendo os conteúdos regulares desse nível de escolaridade e os conteúdos mais específicos do tema referido. A integração dos conteúdos pode se dar de inúmeras formas (Lopes & Macedo, 2011, p.123), podendo levar à criação de espaços próprios na escola (oficinas, projetos integradores envolvendo diferentes professores e disciplinas, dentre outras possibilidades) concomitantes ou não à introdução dos assuntos em (algumas) disciplinas já existentes. Todos esses são caminhos possíveis e podem incrementar o trabalho já existente com o tema da agropecuária, como parece ser o propósito da escola colocado no seu PPP.

Para nós da universidade, fica claro que, ao lidar com o tema Agropecuária, estamos tratando de uma questão socioambiental. Isso implica em buscarmos identificar os problemas ambientais que são inerentes a ele, junto aos problemas sociais mais amplos a que estão atrelados, e que geram tantas desigualdades sociais como degradação ambiental.

Assim, nesse trabalho de parceria estaremos buscando contemplar tal tema de modo que polêmicas sobre o uso intensivo de agrotóxicos, de transgênicos (Porto-Gonçalves, 2015), assim como um dos movimentos da cultura altermundista, o *SlowFood*, que busca uma “globalização virtuosa” (Carvalho, 2010; Petrini, 2006), possibilitem o debate envolvendo as esferas local e global da questão agropecuária, dando abertura para identificação de “outras conexões” (Stengers, 2015, p.31) da questão.

A partir dessa problematização, os estudantes, no exercício da cidadania ou como futuros trabalhadores agrícolas, terão melhores condições de compreender os debates e controvérsias que subjazem à produção, criação e comercialização em larga escala de produtos agropecuários, reconhecendo limites e possibilidades dos modelos, tanto dos de produção intensiva como dos modelos alternativos, estes pouco valorizados e divulgados (agricultura familiar, produção agroflorestal, etc.), assim como reconhecer os diversos aspectos (ambientais, científicos, políticos, econômicos, culturais, etc.) presentes nos diferentes modelos de produção de alimentos e compreender a atuação das grandes corporações multinacionais do setor e sua influência nas decisões nacionais.

De outro lado, o interesse da investigação reside na dimensão curricular do trabalho docente e sobre como, em uma escola que se apresenta potencialmente aberta às discussões socioambientais, os professores atribuem sentidos e percebem as possibilidades de romper com o pensamento hegemônico e discutir criticamente com seus alunos as variáveis presentes na problematização do tema.

METODOLOGIA

A investigação é de natureza qualitativa, com nosso interesse direcionado à compreensão do fenômeno investigado, sem preocupação quanto ao estabelecimento de amostras representativas para fins de generalização, cuja possibilidade é apenas a naturalística (Bogdan & Biklen, 1994). Na busca pelos sentidos que se constroem a partir dessas práticas, sob uma perspectiva bakhtiniana focalizamos a linguagem, aqui considerada como fundamental para a constituição do homem. A análise, portanto, dá-se pelo estudo e esforço interpretativo dos enunciados, que trazem consigo não somente os significados das palavras, mas intenções, visões de mundo (Brait & Melo, 2005).

A etapa da pesquisa a que se refere esse trabalho, que está em sua fase inicial, envolveu a leitura intensa dos enunciados dos professores registrados em uma ficha construída para indicarem, em uma primeira atividade proposta a eles, como e quando incorporam o tema Agropecuária em suas aulas, apontando também os assuntos trabalhados.

Tal recorte pode ser entendido como uma limitação. Entretanto, concordando com Ferreira (2002), consideramos que esta análise se dá como uma das possíveis, construídas a partir do relato inicial das práticas pedagógicas dos professores dessa escola, das quais podemos dizer algumas coisas e deixar de dizer outras, uma escolha que encerra um sentido próprio.

Outro aspecto a ser apontado é o contexto a partir do qual os enunciados foram produzidos. Investigar tais enunciados, produzidos por professores diante do trabalho com a temática ambiental, mostra-se significativa nesta escola, haja vista o desafio de integrar/articular os conteúdos disciplinares com as práticas agrícolas, atendendo aos propósitos do Projeto Político Pedagógico da escola, que se propõe a contemplar “práticas agrícolas e a vida no campo” e “ênfatar o vínculo entre o homem e a Terra (planeta e solo)” e a “intenção de educar para uma sociedade sustentável e que valoriza a cultura humana e os valores éticos”.

RESULTADOS

Abrangendo desde o grupo de professores do Ensino Fundamental I, que são polivalentes, e o grupo de professores do Ensino Fundamental II já divididos nas disciplinas escolares, e um terceiro grupo formado de alguns professores de artes, educação física e os responsáveis por oficinas (este último envolvido com os dois níveis de ensino), os enunciados, em sua maioria, indicam que os professores atribuem importância ao tema e buscam introduzi-lo em suas aulas. Apenas 3 dos 22 professores manifestaram impedimentos para essa integração: uma de Matemática, na ocasião recém-chegada a escola (mas que se declara aberta a essa integração); um dos professores de Educação Física, que se justifica indicando que sua disciplina seria “diferente” das demais, e a professora responsável pela sala de recursos, que apenas indica, de forma breve, “não trabalho esse tema em sala de recursos”.

A resposta de 4 dos 19 professores restantes indicam que o fazem de forma menos enfática que os demais: “algumas aproximações” (professora da oficina de dança); “eventualmente” (professora de reforço escolar); “pouco” (segundo professor de Educação Física); “muito pouco” (professora de Artes).

Sabemos que, apesar de o tema Meio Ambiente ser apresentado nos documentos oficiais brasileiros como interdisciplinar, geralmente, ele é visto como mais próximo das disciplinas de Ciências Naturais e Geografia, existindo uma dificuldade de professores das demais disciplinas para incorporar o tema aos conteúdos regulares costumeiros. Assim, consideramos que essa incorporação, para os professores dessa escola, se mostra acima do comumente encontrado nas escolas de Ensino Fundamental: ela faz sentido a eles, muito provavelmente em função da própria natureza da escola, que, sendo agrícola, apresenta, a partir do seu Projeto Político Pedagógico, a necessidade do trabalho com o conteúdo agropecuário, que não fica restrito às atividades práticas de natureza mais técnica existentes na instituição.

No entanto, quando o tema é apresentado de forma mais explícita, ao serem detalhados os assuntos trabalhados, ou em enunciados mais espontâneos, ele se mostra destituído de uma problematização. Esperava-se que os professores, em algum momento, enunciassem o tema Agropecuária a partir de problemas ligados a esse setor, demonstrando alguma preocupação expressa na própria proposta pedagógica do PPP da escola, construído por eles junto à coordenação e direção da escola. Nesse documento consta a intenção de oferecer aos alunos um conhecimento local-global, de forma a contribuir para uma formação voltada a uma sociedade sustentável, que incorpore, dentre outras, questões políticas e culturais. Isso deveria abrir para a possibilidade de romper com a visão hegemônica sobre a Agropecuária, veiculada pelas grandes corporações e pela mídia. Apenas uma professora (Inglês) explicita uma controvérsia, ao apontar o trabalho que realiza com “receitas voltadas a produtos naturais *versus* industrializados”. Um segundo professor (História), ao indicar os assuntos trabalhados em cada ano escolar, aponta que trabalha com o assunto “reforma agrária”, o que pode contemplar também um espaço de problematização, uma vez que, no Brasil, o processo de reforma agrária é bastante problemático, sendo que problemas a esse respeito são intensamente veiculados pela mídia. O restante dos enunciados expressa a incorporação de assuntos sem indicar explicitamente espaços de controvérsias, muitas vezes presentes de alguma forma na mídia brasileira e que poderiam ter sido citados pelos professores. Os professores indicam, por exemplo, trabalhar com: projetos “canteiros sustentáveis”; “como cuidar do solo pra ter um ótimo plantio”; “plantio (cultivo) de hortaliça; “trato de animais (porcos, aves, vaca e ovelhas, peixes e abelhas)”; “agroindústria (sabão, queijo e iogurte, linguiça... entre outros)”. Os embates, disputas, controvérsias, praticamente não aparecem nesses enunciados, mesmo entre os professores que tradicionalmente estão mais próximos do debate ambiental, como os de Ciências Naturais e Geografia.

CONCLUSÕES

Conforme indicamos, a incorporação do tema Agropecuária para os professores dessa escola se mostrou acima do comumente encontrado nas escolas de ensino fundamental. A forma, como essa incorporação se dá, contudo, pode estar sendo limitada, a partir do referencial teórico da educação ambiental que adotamos.

Reconhecemos a limitação da análise efetuada, que se deu, nesse início da investigação, a partir de apenas um instrumento de coleta de dados. Não podemos afirmar categoricamente que o conjunto dos professores de fato não problematize o tema ou o faça de forma pouco expressiva; para isso será necessário prosseguir com a investigação, que abrangerá novos momentos de contato com o grupo. No entanto, consideramos significativa a ausência quase que total de indicações de problemas relacionados a este setor produtivo, quando tem se tornado cada vez mais comum na própria mídia a apresentação de tais problemas, como, por exemplo, a presença excessiva de agrotóxicos nos alimentos.

Alguns enunciados dos professores, como já mencionado, expressam a abertura para ampliar o trabalho que realizam, e entendemos que a parceria estabelecida com a universidade, que será intensificada no decorrer desse e dos próximos anos, pode e deve colaborar com esse processo de problematização do tema Agropecuária, como uma questão envolvendo vários problemas, não apenas relativos à relação sociedade-natureza como também à relação sociedade-sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOGDAN, R.C. & Biklen, S.K. (2004). *Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- BRAIT, B. & MELO, R. (2005). Enunciado/ enunciado concreto/ enunciação. In: Brait, B. (Ed.) *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo, Brasil: Contexto.
- CARVALHO, I. C. M. (2004). Educação ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: Layrargues, P. P. (Ed.). *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília, Brasil: Ministério do Meio Ambiente.
- (2010). Sustentabilidade e, cultura e alimento: Slow food e a educação do gosto. In: Guerra, A.F.S. y Figueiredo, M.L. (Eds.) *As sustentabilidades em diálogos*. Itajaí, Brasil: Ed. Da Univali.
- CARVALHO, L.M. (2006). A temática ambiental e o processo educativo: dimensões e abordagens. In: Cinquetti, H.C. & Logarezzi, A. (Eds.) *Consumo e resíduo: fundamentos para um trabalho educativo*. São Carlos: EdUFSCar.
- FERREIRA, N. S. A. (2002). As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, XXIII, 23(79), 257-272.
- LEFF, E. (2001). Educação ambiental e desenvolvimento sustentável. En Reigota, M. (Ed.). *Verde Cotidiano: o meio ambiente em discussão*. Rio de Janeiro, Brasil: DP&A.
- LIMA, G. F. C. (2011). *Educação ambiental no Brasil: formação, identidades e desafios*. Campinas: Papirus.
- LOPES, A. C. & MACEDO, E. (2011). *Teorias de Currículo*. São Paulo: Cortez.
- PETRINI, C. (02 de janeiro de 2006). A Gastronomia como direito humano. *Le Monde Diplomatique*. Recuperado de webserver.diplomatique.org.br/acervo.php?id=1906
- PORTO-GONÇALVES, C.W. (2015). *A globalização da natureza e a natureza da globalização*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- STENGERS, I. (2015). *No tempo das catástrofes: resistir à barbárie que se aproxima*. São Paulo, Brasil: Cosac Naify.

