

PEDAGOGIA AMBIENTAL NO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA: UMA TRAJETÓRIA EM CONSTRUÇÃO

Marcilei Andrea Pezenatto Vignatti
Paulo Ricardo da Rocha Araujo

Resumo: Este artigo tem por objetivo identificar a educação ambiental no contexto de aproximação e de abordagem da temática ambiental construída pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do Brasil, considerando o período de análise de 1984 a 2004. Entre outras questões, as reflexões contidas neste artigo permitem vislumbrar que o MST incorpora a discussão ambiental a partir de duas motivações principais: o movimento de influências externas contidas nas discussões sobre a questão ambiental que ganharam espaço e notoriedade a partir da década de 70, e o processo interno de maturação da sua organicidade, na qual a vertente educacional contribuiu sobremaneira na formação de um sujeito social que em determinado momento toma a dimensão ambiental como mais uma das dimensões do seu processo de formação. A abordagem ambiental no MST é construída considerando as seguintes dimensões: *política* (fortalecimento da organização MST), *econômica* (garantia de renda e autonomia aos assentados), *cultural* (a reprodução social enquanto classe, com seus valores, costumes e crenças), *ideológica* (a contraposição ao modelo hegemônico de agricultura) e a dimensão *sociológica* (os elos e as alianças com outras organizações sociais do mesmo campo contra hegemônico). A Educação Ambiental ainda encontra-se em estágio embrionário, mas representa, sobretudo, nos arranjos produtivos, um grande avanço na tomada de consciência, porque tem promovido mudanças significativas na relação dos assentados com a natureza. No entanto, falta se consolidar, do ponto de vista da educação formal - nas

escolas e cursos do MST -, como uma questão importante no processo educativo. Trata-se de reflexões acerca da pesquisa de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Gestão Ambiental da Universidade Católica de Brasília em 2005.

Palavras-chave: educação ambiental; MST; questão ambiental.

A formação do sujeito Sem Terra - elementos para compreender a dimensão ambiental no MST

A educação, enquanto política pública, surge em áreas rurais no segundo Império em decorrência da própria mudança das estruturas socioagrárias do país. Embora tardia e descontínua, a educação tornou-se necessária em função das revoluções agroindustriais e suas conseqüências, obrigando os detentores do poder no campo a concordarem com escolas em seu domínio (CALAZANS apud THERRIEN; DAMASCENO, 1993).

Sua história traz uma multiplicidade de programas, projetos e iniciativas que não foram suficientes para uma formação rural adequada, que atendesse as especificidades dos contornos socioculturais que envolvem a população dessas áreas. Tampouco emergia como um processo de empoderamento dos camponeses. Segundo a autora, isso ocorre em função de um modelo de desenvolvimento da modernização agroindustrial que produziu ao longo do tempo contradições sociais gritantes, sendo exemplar o êxodo rural, o fortalecimento econômico de grandes proprietários em detrimento dos pequenos e a própria situação de precariedade da escola rural.

Dados de 2004, em pesquisa realizada pelo INEP (Instituto Nacional de Pesquisas em Educação), pelo PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) e pela USP (Universidade de São Paulo), indicam que somente nas áreas de assentamento de reforma agrária, onde vivem mais de 2,5 milhões de pessoas, mais da metade tem acima de 18 anos. Destes, 23% não são alfabetizados. Dos que se alfabetizaram, somente 6% chegaram ao ensino médio, sendo irrisório os que atingiram níveis de escolaridade superiores a este.

Em relação às escolas, a pesquisa aponta ainda que das 175 escolas rurais, 40% não têm energia elétrica; 75%, nenhum meio de comunicação; 48% têm somente uma sala de aula; 94% não têm quadra de esportes; 44%, não tem biblioteca e quando têm é um armário, estante ou caixa; 90% não têm computador; 97%, não tem aula de computação; 78%, sem televisão; 66% dos assentamentos não têm nenhum programa nacional de educação que os assista.

Segundo Calazans (1993), a falta de compreensão da educação, no meio rural, como uma política pública permanente e adequada esta realidade, contribuiu para a confirmação desse cenário. No entanto, esse contexto tornou-se instrumento de mudanças sociais, inaugurando, nas décadas de 60 e 70, movimentos em defesa da educação rural.

Cabe dar ênfase, nesse sentido, às propostas educativas de movimentos educacionais e culturais, como o MEB (Movimento Educação Brasileira) e o conjunto de construções em torno da proposta freireana (Paulo Freire), que desenvolveram inovadoras concepções e estratégias teórico-metodológicas de educação de adultos, educação de base e popular, com as quais a proposta do MST dialoga. Esse movimento de educação, embora tenha sido de certa forma abafado pelo golpe militar, ganhou corpo e identidade a partir da década de 80, surgindo na dinâmica dos “novos movimentos sociais”.

No meio rural, a defesa dessa educação matura e se fortalece sob a identidade de uma “educação do campo”, ou seja, não é “para” o campo e nem “do” campo. Também não é mais “rural”, é do “campo”. Indica uma materialidade de formação que emerge da própria vida das pessoas, combinando com a formação científica. “Do campo”, é a educação como prática política e social voltada àqueles que ainda permanecem culturalmente enraizados à vida de trabalhadores do espaço geográfico determinado como áreas agrícolas.

Nesse sentido, no campo,

[...] a educação (política e pedagógica) é pensada desde os interesses sociais, políticos, culturais de um determinado grupo social; ou trata-se de pensar a educação (que é um processo universal) desde uma particularidade, ou seja, desde os sujeitos concretos que se movimentam dentro de determinadas

condições sociais de existência e em um dado tempo histórico. [...] A Educação do Campo faz o diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, mas preocupada com a educação no conjunto da população trabalhadora do campo e, mais amplamente, com a formação humana. E, sobretudo, trata de construir uma educação **do** povo do campo e não apenas **com** ele, nem muito menos **para** ele (CALDART, 2002, p. 23).

A educação “do campo” objetiva o fortalecimento do ensino como uma política pública voltada para o campo, para a diversidade cultural e de formação sociopedagógica dos agricultores, para que eles tenham condições de se produzirem e reproduzirem política, econômica e culturalmente.

Nesse universo, alguns autores apontam o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra como uma das atividades sociais do campo que tem contribuído na formulação dessa “Educação do Campo”, tanto do ponto de vista teórico, quanto da sua ação pedagógica mais concreta.

Segundo Therrien & Damasceno (1993, p.08), as práticas educativas embutidas nos movimentos sociais do campo, como o MST, compreendem um tecido vasto e rico, destacando-se como subtemas “[...] o próprio processo de constituição desses movimentos, o conjunto de ações que os camponeses desenvolvem para construção de sua identidade e o saber social gestado nas lutas cotidianas enfrentadas pelo campesinato”. A partir dessa afirmação, podemos considerar que a formação dos Sem Terra ocorre de forma processual: da ocupação de terra à resistência em nela permanecer; nos despejos; nas marchas; nas assembléias; nos processos produtivos; na organização de um assentamento; no diálogo com a sociedade; no enfrentamento que fazem com seus opositores de classe e, também, na escola - formatando o que a construção pedagógica do MST chama de Pedagogia da Terra.

Essa pedagogia procura consolidar um projeto de educação no MST, ou seja, uma pedagogia que orienta, fomenta, identifique e qualifique o sentido da luta pela reforma agrária, que, de acordo com o referencial pedagógico, ultrapassa a luta pela conquista de um pedaço de chão ou de uma escola isoladamente.

O substantivo terra, associado com a pedagogia, indica o tipo de materialidade e de movimento histórico que está na base de formação de seus sujeitos [...] vida construída pelo trabalho na terra, luta pela terra, resistência para permanecer na terra. E esse nome pode ser entendido como uma crítica a um humanismo excessivamente antropocêntrico, apontando para a necessidade de uma visão mais ecocêntrica: somos seres humanos e sociais que integramos uma totalidade ainda mais ampla: terra lembra ecologia, planeta, cuidado com a vida em suas múltiplas formas, espécies, relações (ITERRA, n. 06, p. 95).

É importante compreender que essa Pedagogia, no entanto, não é uma construção isolada, circunscrita apenas no MST. Ela se insere no contexto da educação do campo, protagonizada também por outros atores. Para Miguel Arroio, especialista em educação popular e professor da Universidade Federal de Minas Gerais, os movimentos sociais camponeses são prova do potencial que a educação do campo pode desempenhar como vértice da transformação social. “Se a educação pública do campo está abandonada, a educação dos movimentos sociais hoje é uma das fronteiras mais avançadas do movimento pedagógico brasileiro” (ARROIO, 2004, s.p).

Para o estudioso, esses movimentos recolheram tudo o que havia de mais progressista na concepção pedagógica e didática de currículo e de formação de professores. “Quem está retomando toda pedagogia de Paulo Freire, todo o movimento de educação popular dos anos 60 e 70 no Brasil são eles. Isso traz muita esperança”. (2004, s.p).

A dimensão educativa dos movimentos sociais do campo, via princípios da educação popular, vem produzindo um sujeito reflexivo, predisposto a ressignificar suas práticas e reelaborar novos valores. De certa forma, é um sujeito que vai paulatinamente incorporando a questão ambiental como mais uma dimensão de sua formação.

Nessa direção, na obra “Pedagogia da Terra”, construída por educadores do MST, podemos perceber que há

[...] uma dimensão educativa na relação do ser humano com a terra: terra de cultivo da vida, terra de luta, terra ambiente, planeta. A educação do campo é intencionalidade de educar e

reeducar o povo que vive no campo na sabedoria de se ver como “guardião da terra”, e não apenas como seu proprietário ou quem trabalha nela. Ver a terra como sendo de todos que podem se beneficiar dela. Aprender a cuidar da terra e apreender desse cuidado algumas lições de como cuidar do ser humano e de sua educação” (CALDART; KOLLINA; CERIOLI, 2002, p. 33).

Caldart (2003), ao tratar especificamente do MST, afirma que o movimento é um espaço educativo, produtor de lições de formação humana e de tomada de consciência. É a *práxis* encontrando os caminhos que são necessários percorrer para a plenitude da formação humana. A autora afirma, ainda, que a obra educativa do movimento tem três dimensões principais, que são:

[...] o resgate da dignidade a milhares de famílias que voltam a ter raiz e projeto.; 2) a construção de uma identidade coletiva, que vai além de cada pessoa, família, assentamento 3) a construção de um projeto educativo das diferentes gerações de família Sem Terra que combina escolarização com preocupações mais amplas de formação humana (CALDART, 2003, p. 51).

À luz dessas reflexões, podemos observar que os processos educativos não se reduzem à escolarização ou somente à formação direcionada. Ela, sobretudo, é o universo das vivências, das práticas, das subjetividades humanas.

No que se refere à dimensão ambiental nesse contexto, podemos identificar um movimento social gestando uma pedagogia ambiental, ou seja, uma ação pedagógica identificada com a construção social e ambiental do seu cotidiano.

Os processos educativos e a construção de uma nova concepção de ruralidade

Ao passo que identificamos os processos educativos construídos a partir dos movimentos sociais do campo, também podemos perceber

que, ao longo dos últimos 20 anos, uma nova ruralidade vem sendo construída no Brasil. Ou seja, as velhas teorias que conceituavam o rural ou o campo foram se transformando aos poucos. Inauguram uma nova compreensão do que isso representa, sobretudo como um espaço de reconstrução de valores e saberes, no qual as lutas organizadas feitas por movimentos sociais como o MST se circunscrevem.

Brandenburg (1997, p. 7), ao olhar para a sociologia do ambiente rural, afirma que para entender o processo de construção de novos saberes e/ou a mudança de cultura dos camponeses, é necessário, também, compreender as correntes de pensamento sobre o conceito de rural. Portanto, pensar como os discursos e análises da questão ambiental campo são abordados no contexto da reorganização do ambiente rural diante da sociedade globalizada.

Para o autor, uma das correntes aponta para o desaparecimento de um rural agrícola em face dos processos contínuos de urbanização e industrialização. Nessa perspectiva, é possível deduzir que a terra perde a importância como recurso produtivo, uma vez que a produção é realizada em ambientes fechados, como a produção de legumes e verduras em estufa, as grandes granjas produtoras de aves, as fábricas-fazendas produtoras de leite. Nesse contexto,

[...] o ambiente rural seria reconstruído na perspectiva de uma sociedade industrializada, onde as especificidades entre as atividades desaparecem, uma vez que a lógica da racionalidade técnico-instrumental seria determinante do processo de reorganização social (BRANDENBURG, 1997, p. 8).

A outra corrente, na qual podemos identificar uma aproximação com o MST, é a da reconstrução da ruralidade, ou seja, o mundo rural não deixa de existir para a sociedade. Se, por um lado, há um esvaziamento da população do campo à medida que a sociedade se industrializa, por outro, há uma reconstrução de relações sociais no meio rural mediante categorias sociais que permanecem no campo ou que se rearticulam para que isso aconteça.

A identificação desse rural e a construção de novos saberes abrem espaço para o encontro com a dimensão ambiental. Essa nova

ruralidade requer abordagens que vão instrumentalizando propostas de uma nova ordem nos modelos de produção, nas formas de organização da comunidade e na utilização dos recursos naturais.

O novo conceito de ruralidade, ou seja, as novas formas de viver e produzir no meio rural, apresenta-se como elementos fundantes da abordagem de educação ambiental que vem sendo contruída no MST. Procuraremos, dessa forma, dar materialidade a essa abordagem, conceituando a educação ambiental neste novo conceito de rural.

A Educação Ambiental no MST como uma nova dimensão educativa

No MST, a educação ambiental, como discussão específica, é algo novo. Os debates ainda são pontuais e restritos. Não há uma formatação, uma metodologia, uma concepção e, tampouco, é prática corrente nas escolas dos assentamentos e nas atividades de formação.

No entanto, esses debates apontam que o caminho está em construção e que não está dissociado da trajetória do movimento no sentido de aproximação da temática ambiental. Há um processo de tomada de consciência ambiental hegemonizando-se no MST. Ampliam-se os espaços de discussão e, à medida que os assentados são submetidos à necessidade de pensar e agir de forma mais organizada, revêem valores e metodologias na relação com o meio ambiente. Começam, então, a entender o “saber ambiental”, não como aplicação, como ponto final, mas na interação permanente dos processos políticos, culturais e sociais.

O saber e a consciência ambiental em construção no MST interagem a partir das “[...] formações simbólicas e o sentido de suas práticas sociais, onde se integram diversos processos no intercâmbio de saberes sobre o meio ambiente [...] o saber ambiental de cada comunidade inserido em suas formações ideológicas, suas práticas culturais, suas técnicas tradicionais” (LEFF, 2001, p. 153).

Isso tudo está inserido, em sentido histórico, na tradição de críticas ao modelo de desenvolvimento dominante ou crise da modernidade e na busca de um modelo alternativo. De certa forma, o

MST se identifica, embora a partir de matizes diferentes, com o próprio surgimento da educação ambiental. Ela é

[...] prática que, ao menos na América Latina e no Brasil em particular, se construiu em sintonia com a crítica social dos movimentos ecológicos, num contexto de difusão da temática ambiental na sociedade. Isto tem como conseqüência o pertencimento da EA a um campo social historicamente construído: o campo ambiental. Esta filiação confere a EA uma tradição de crítica radical da sociedade (CARVALHO, 2002, p. 85).

Para a autora, essa tradição de crítica na “[...] esfera propriamente pedagógica se expressa como crítica à educação formal tradicional e à busca de uma nova forma de educação” (p. 85), identificando-se exatamente com as bases fundantes da proposta de educação construída pelo MST.

Contudo, essa identificação não tem a intenção de reduzir e tampouco comparar uma a outra, mas apenas apontar alguns elos que poderão potencializar algumas tendências da educação ambiental no MST.

Elementos da história da Educação Ambiental - um olhar em busca de elos com o MST

A educação ambiental (EA) é percebida no MST como um instrumento no qual se depositam as intenções, desejos e desafios de resolver os problemas originados da crise de modelo que transformou o ambiente em “questão”. Em outras palavras “[...] ela se inscreve na tradição histórica que vai do questionamento dos modelos sociais dominantes (o neoliberalismo econômico, o socialismo real) até à emergência de uma nova sociedade, orientada pelos valores da democracia e pelos princípios do ambientalismo” (LEFF, 2001, p.255).

Como expressão, a educação ambiental surge em 1965, na Conferência de Educação em Keele (Grã-Bretanha), com o desafio de “[...] se tornar parte essencial da educação de todos os cidadãos e deixar de ser vista essencialmente como conservação ou ecologia aplicada, cujo vínculo seria a biologia”(DIAS, 2000, p.33).

Porém, em 1972, a partir da Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente Humano (Estocolmo - Suécia), a educação ambiental recebe relevância internacional em meio à abertura de debates públicos sobre o sentido do progresso industrial, sobre o aumento da população mundial e no impulso da globalização ecológica que passa da fase emocional para a racional (MCCORMICK, 1992). Apresenta-se como uma nova ciência preocupada principalmente em apresentar soluções aos problemas ambientais mundiais. A partir de então, nunca mais deixaria de fazer parte dos debates ambientais, enraizando-se em movimentos sociais, em redes, nas universidades, nas empresas, nas políticas públicas.

Carvalho (2002) afirma que, no Brasil, as práticas de EA surgem a partir de meados dos anos 80, à medida que se difundia a temática ambiental como um “valor expresso em um novo marco dos direitos sociais”. Esse período marca, ainda, a criação de uma identidade entre os educadores que passam a se chamar “educadores ambientais”. Tanto para a “educação”, quanto para os “educadores”, o

[...] atributo ‘ambiental’, longe de cumprir apenas uma função adjetivante, ao especificar uma educação em particular, constitui um traço identitário da EA, marcando sua origem num contexto histórico determinado: os movimentos sociais ambientais e seu horizonte de crítica contracultural. É neste último sentido que o “ambiental” ganha uma função substantiva, ao demarcar o pertencimento desta educação a uma tradição ambiental e seu universo de valores, práticas e atores sociais (CARVALHO, 2002, p. 85).

Além dos educadores ambientais, a própria Educação Ambiental “[...]constitui-se como uma identidade, que necessita ser constantemente repensada e avaliada, para que não caia no modismo, nem que permaneça estática a um mundo tão dinâmico”(SATO; SANTOS, 2001, p. 1).

De certa forma, os autores recuperam o caráter permanente da educação ambiental, discutido mais fortemente em Tbilisi, apontam para uma identidade ancorada em princípios, objetivos e estratégias, que ao longo do tempo formataram essas bases identitárias do campo da educação voltado à complexidade das questões ambientais.

Como compreender então a educação nesse contexto? Em outro trabalho, Carvalho ajuda nesse entendimento, afirmando que

A educação constitui uma arena, um espaço social que abriga uma diversidade de práticas de formação de sujeitos. A afirmação desta diversidade é produto da história social do campo educativo, onde concorrem diversos atores, forças e projetos na disputa pelos sentidos da ação educativa. Por isso, por mais que se argumente que a idéia de educação inclui a educação ambiental, dificilmente se poderá reduzir toda a diversidade dos projetos educativos a uma só idéia geral e abstrata de educação. O que se arisca apagar sob a égide de uma educação ideal desde sempre ambiental são as reivindicações de inclusão da questão ambiental, enquanto aspiração legítima, sócio-históricamente situada, que sinaliza para o reconhecimento da importância de uma educação ambiental na formação dos sujeitos contemporâneos (CARVALHO, 2004, p.17).

Talvez seja isso que justifique, no processo de construção da educação ambiental, uma diversidade de caminhos que, metamorfoseando-se com as diferentes correntes da educação e do ambientalismo, foram sendo nomeadas e preencheram de sentidos as práticas e reflexões pedagógicas relacionadas à questão ambiental.

Fazendo essa análise a partir do que se considerou marco (Estocolmo-1972) até os nossos dias, percebemos que o eixo teórico que determinou o surgimento da educação ambiental não sofreu grandes mudanças. No Brasil, houve, por parte de quem ousou discutir, uma ressignificação da EA, materializada em distintas perspectivas como, por exemplo, a educação para o desenvolvimento sustentável, ecopedagogia, educação ambiental crítica, educação ambiental transformadora, educação ambiental emancipatória, educação popular ambiental, educação ambiental formal, informal, não-formal, educação ambiental conservacionista ao ar livre e ecológica, educação “para”, “sobre o” e “no” ambiente etc (MMA, 2004).

Alguns autores procuraram, ainda, classificá-las, como é o caso de Sorrentino (1995), em quatro correntes: (1) “conservacionista”:

vinculada às ciências naturais. Volta-se para as conseqüências da degradação ambiental; (2) “Educação ao ar livre”: envolve desde os antigos naturalistas até os adeptos do escotismo e dos grupos de espeleologia, montanhismo e outras modalidades de lazer e ecoturismo; (3) “Gestão Ambiental”: envolve os movimentos sociais (especialmente os Latino-americanos), o que autor considera derivar dos movimentos e lutas por liberdades democráticas; e (4) “Economia ecológica”: mais presente nos pensamentos econômicos, tendo início com os conceitos de ecodesenvolvimento de Sachs ou “o negócio é ser pequeno” de Schumacher, nos documentos da Comissão Brundtland, da FAO, PNUMA, ou UNESCO (SORRENTINO, 1995, p. 14-18).

Na mesma direção, porém cinco anos mais tarde, Oliveira (2000) afirma que é possível caracterizar algumas das tendências dadas aos enfoques da educação ambiental a partir do entendimento das correntes do movimento ambientalista. Com base na visão de outros autores, o autor classifica essas tendências em protecionistas, preservacionistas, conservacionistas e, posteriormente, em sustentabilistas, que ganharam evidência a partir de Estocolmo.

Para os *Protecionistas*, as *ações educativas* dizem respeito a um público definido de pessoas que têm envolvimento direto com o objeto da atenção. A perspectiva é da sensibilização através de campanhas ou distribuição de materiais, como cartilhas, cartazes, camisetas, bonés, brindes, etc. “Muitas das pessoas que abraçam essas causas têm uma concepção banalizada sobre educação, sem uma preocupação pedagógica senão com o propósito do projeto” (OLIVEIRA, 2000, p.31).

A *educação preservacionista* tem foco no ambiente não-humano, buscando salvar a “natureza”. Toma das ciências naturais os elementos do conteúdo a transmitir enquanto argumento de defesa da preservação, compartilhado por uma política de regulação do uso e de manutenção dos espaços de riqueza natural e estética. É centrada na mudança de comportamento, que se identifica com a perspectiva da “educação bancária” de Paulo Freire.

No enfoque preservacionista se enquadram aqueles projetos de educação ambiental voltados estritamente para as unidades

de conservação, seja com populações de visitantes, ou do entorno, discutindo-se os problemas que afetam a adequada manutenção e cuidados para com a Unidade em si (OLIVEIRA, 2000, p.32).

A *educação conservacionista* amplia as ações características da educação preservacionista, voltando-se para a mudança de hábitos e costumes frente ao consumo, aos desperdícios e aos maus hábitos. Centra-se também no comportamento individual em face das estratégias básicas da ação educativa que se voltam para atitudes indesejadas, como jogar papel no chão, desperdiçar água, energia, campanhas de reciclagem, separação de lixo. Está associada a projetos, de modo geral, de iniciativa da esfera pública e dos setores produtivos, com ações muitas vezes operadas por organizações da sociedade civil. É o caso, por exemplo, de ações sobre como manter as praias limpas, cuidados com a fauna e a flora, uso de agrotóxicos, etc., “[...] não se atendo à análise de novas abordagens para o processo de desenvolvimento, não questionando as causas dos processos, alternativas de tecnologias limpas e não se comprometendo com as soluções de problemas sócio-ambientais dos interesses conflitantes, numa perspectiva dialógica” (p.32).

A *educação socioambiental* incorpora ao conceito de desenvolvimento sustentável os indicadores de desenvolvimento humano, numa perspectiva que considere as interações entre os substratos naturais e os tipos de organizações sociais e culturais. Analisa os problemas ambientais de forma crítica, procurando determinar suas causas reais e não só os efeitos provocados; reconhece e trabalha as diferenças fundamentais entre o crescimento econômico e o desejado desenvolvimento sustentável, construindo abordagens que levem em conta as diversidades culturais e particularidades locais, privilegiando os aspectos formais e não-formais da educação, considerando que ambos se complementam.

A explicação das tendências concernentes a cada uma das diferentes correntes permite caracterizar a diversidade de práticas e abordagens da educação ambiental. Contudo, a partir dos anos 70, grande parte desse ambientalismo, que imprimiu essas diferentes concepções, mudou muito. A influência principal foi dos movimentos de contracultura dos anos 60, mudando substancialmente até se

configurarem no que foi chamado de “novos movimentos sociais” da década de 80. Essa configuração, como já descrito anteriormente, foi o que aproximou os movimentos ambientalistas dos movimentos sociais de luta pela terra, num debate que conjugava as demandas específicas de ambos os movimentos na construção de um projeto socioambiental, alternativo ao capitalismo.

As características dos novos movimentos sociais podem ser percebidas nos grupos que defendem algumas abordagens de educação ambiental que se alimentam das perspectivas libertadoras da educação: a educação ambiental crítica, educação ambiental transformadora, educação ambiental emancipatória, educação popular ambiental, informal e a não-formal, etc.

Essas diferentes abordagens são influenciadas e dialogam com a tradição das propostas de educação popular e da pedagogia da libertação de Paulo Freire (também presentes na proposta de educação do MST, mas que estão vinculadas a um debate histórico internacional de educação). Pertencem a um campo social em que as práticas de educação ambiental promovem rupturas, que são construídas a partir da experiência e do *vivido* no embate da sociedade civil organizada, em especial dos movimentos sociais, que propõem a articulação entre os temas ecológicos, educacionais, políticos, culturais e sociais. Elas contrapõem-se a abordagens de educação ambiental que empregam um certo “modismo”, como a “educação para o desenvolvimento sustentável”.

Isso ocorre, inclusive, porque a educação é um campo de discussão, e é “[...] neste contexto de disputas que vão se delinear, as diferentes ênfases e compreensões acerca da problemática ambiental e, por conseguinte, os conceitos, programas, análises pedagógicas e políticas voltadas à intervenção em Educação Ambiental” (CARVALHO, 2002, p. 87).

Embora se reconheça a educação como um campo de disputa legítimo, no contexto ambiental a autora parece imprimir uma reflexão de defesa conceitual do termo enquanto prática educativa de um determinado campo social. Isso significa, em outras palavras, “[...] reconhecer o pertencimento da EA ao campo ambiental, posicionando-a na esteira dos movimentos sociais e ecológicos, mais que ao campo

institucional educativo *stricto sensu* é, de certa forma, uma tomada de posição nesta disputa político-conceitual” (p. 88).

Considerando os elementos sucintamente expostos até aqui, percebemos que há uma multiplicidade de abordagens e caminhos para conceituar a educação ambiental. Ela é fruto, inclusive, da sua própria história em diálogo com diferentes atores sociais ao longo do tempo. Nessa perspectiva, buscaremos identificar a educação ambiental que ocorre no MST.

A Educação Ambiental no MST: caracterização, potencialidades e desafios

Elementos fundantes

No sentido de qualificar a conceituação da educação ambiental no MST, buscamos recuperar, de forma sintetizada, alguns elementos do caminho percorrido até aqui pelo movimento, sobretudo os que se envolveram com a questão ambiental. Identificaremos, agora, os elementos que contribuíram para essas aproximações.

Elementos externos

a) Há, inicialmente, uma questão determinante: a abertura do passivo ambiental deixado pela política de ocupação com projetos de Reforma Agrária, o que suscitou críticas, estranhamentos, diálogos e aproximações entre movimentos ambientalistas e movimentos de luta pela terra e Estado, exigindo uma tomada de posição de ambos os lados;

b) Há também o debate ambiental que a sociedade já vinha realizando, expresso nos eventos, obras e atores políticos citados no capítulo II, além das iniciativas no campo mais popular de entidades, que suscitaram o reconhecimento de pontos de convergência entre as questões sociais e ambientais. É exemplar o Fórum Social Mundial como um importante espaço de fomento dessas discussões: Ao considerar essas discussões, compreendemos que o MST, embora tenha o seu projeto, não é uma

“ilha” e sim um movimento que faz parte da sociedade e representa inter-relações, que influencia e é influenciado em todos os aspectos, sejam econômicos, sociais, culturais, políticos e/ou ambientais.

c) As políticas de Estado na área ambiental para os projetos de reforma agrária foram determinantes do ponto de vista de localização temporal do debate ambiental no MST. Essas políticas, como por exemplo, as exigências de realização de licenciamento ambiental a partir de 2001, impuseram ao MST uma adequação de sua estrutura e aprofundamento dos conhecimentos sobre a questão ambiental;

d) A conjuntura agrária da década de 90, agravada pela expansão do agronegócio e seu arsenal tecnológico, também teve uma influência relevante nas discussões ambientais no MST.

Elementos internos

a) A consolidação do MST e o fortalecimento de sua organicidade (princípios, valores e estrutura). Destacam-se a criação do Coletivo de Meio Ambiente, em 2002; e o papel do Setor de Educação na construção dos ideários da Educação do Campo;

b) A influência de pessoas com formação na área ambiental (técnicos, agrônomos, etc.) que passaram a atuar no MST, trazendo discussões acerca da agroecologia, socioambientalismo, entre outros;

c) A percepção de que o debate ambiental é, também, uma estratégia para garantir a própria reprodução social dos trabalhadores rurais ligados a esses movimentos, no processo de disputa ideológica com outros atores. São exemplares as brigas entre os defensores do agronegócio (trangênicos) e os da agricultura familiar (resgate de sementes criolas). Uma espécie de disputa sobre o futuro dos rumos da agricultura no âmbito do movimento.

Caracterização

A caracterização da Educação Ambiental no MST se circunscreve na dinâmica organizativa, nas práticas políticas e ideológicas que foram, ao longo dos últimos 20 anos, formatando e consolidando esse movimento social. Pode ser lida à luz dos elementos

trazidos no Capítulo II, cujo objetivo foi identificar uma trajetória de aproximação da temática ambiental.

Ao analisar a história da educação ambiental, percebemos que se trata de um campo da educação emergente e polissêmico, que permite múltiplas compreensões, iniciativas e estratégias de abordagens. Ele se vincula e toma corpo a partir das características dos atores e práticas sociais de quem o assume.

No MST, isso ocorre a partir dos processos educativos de formação do sujeito Sem Terra. Ou seja, esses processos identificam uma trajetória ambiental; e nela, traços identitários de uma educação que vai assumindo, no fazer pedagógico da luta pela terra, a dimensão ambiental.

De forma mais direta, a educação ambiental que se constrói no MST é a educação do campo assumindo a Dimensão Ambiental. As bases políticas, filosóficas e pedagógicas da Educação do Campo se identificam com as correntes o ensino, cujas abordagens advêm das perspectivas libertadoras. São exemplos, nesse sentido, as de educação popular surgidas na década de 60 e 70, preconizadas pelo educador Paulo Freire - educação ambiental compreendida em uma perspectiva de sujeitos construtores de seu mundo, sujeitos de ação e não de adaptação (FREIRE, 1970).

À guisa dessa conceituação e buscando dar materialidade à educação ambiental, podemos afirmar que os desenhos das práticas pedagógicas no âmbito do MST privilegiam o conhecimento, o saber popular, o cotidiano, as experiências, as iniciativas, os diálogos com o pensamento vigente fora do movimento, ou seja, símbolos, ritos e valores do seu contexto (a organização dos setores, a organização dos espaços nos processos de produção, de formação política, de educação, entre outros). “As pessoas se educam nas ações que realizam e nas obras que produzem. [...] é pela ação que vão aprendendo que nada é impossível de mudar, nem mesmo as pessoas, seu jeito, sua postura, seu modo de vida, seus valores” (CALDART, 2003, p. 54). Portanto, uma identificação que a caracterizou como uma educação ambiental além de popular, crítica e emancipatória. Esses atributos conotam uma identidade, como falado anteriormente, pertencentes a um determinado campo social - que propõe rupturas ao modelo de desenvolvimento vigente.

[...] a transformação da sociedade é causa e consequência (relação dialética) da transformação de cada indivíduo, há uma reciprocidade dos processos no qual propicia a transformação de ambos. Nesta visão, educando e educadores são agentes sociais que atuam no processo de transformações sociais. [...] Ensino que se abre para a comunidade com seus problemas sociais e ambientais, sendo estes, conteúdos do trabalho pedagógico. Aqui a compreensão e atuação sobre as relações de poder que permeiam a sociedade são priorizadas, significando uma educação política (GUIMARÃES, 2000 apud SATO; SANTOS 2001, p. 183).

Essa dimensão pode ser mais bem compreendida nos trechos de depoimento de uma educadora do MST:

[...] O projeto de educação do MST aposta na mudança de valores. A educação ambiental não está na escola dos assentamentos como uma metodologia, como uma coisa pensada pelo setor de educação, mas ela de alguma forma está na escola. Vou dar um exemplo: se o movimento está discutindo a questão dos transgênicos, esse tema estará na escola sendo discutido, isso já é nossa prática, as escolas discutem muito aquilo que o movimento discute, isso é a nossa pedagogia, a Pedagogia da Terra. [...] Nós pensamos muito a partir da produção, é verdade. Mas não tem outra maneira, porque isso é o nosso concreto, essa é a nossa raiz. Por isso que a educação precisa ensinar o sujeito a pensar, porque aí ele se contrói e muda suas práticas.

O depoimento evidencia que a educação ambiental no MST não está dissociada do projeto político desse movimento social e, tampouco, da sua própria trajetória. Isso traz uma consistência na abordagem da educação ambiental, que vai desenhando, nas ações deste movimento, a construção de novos valores e saberes.

Na prática, estamos diante de uma abordagem socioambiental que buscará o equilíbrio entre o social e o econômico na esfera das ações do MST. A educação ambiental será um instrumento voltado ao desenvolvimento sociocultural, socioambiental e socioeconômico dos Sem Terra.

Potencialidades

As discussões em torno da educação ambiental, embora em estágio inicial, vêm sendo construídas sobre bases político-pedagógicas consolidadas. Significa dizer que não se trata de experiências em educação ambiental, mas de uma instrumentalização concreta de transversalidade da dimensão ambiental na prática social dos sujeitos Sem Terra.

A potencialidade está na abrangência e capilaridade das ações do MST nas áreas rurais. Um movimento social que tem 1,5 milhões de pessoas em sua base, espalhadas por 23 estados da nação, confere uma diferenciação à medida que as discussões se pauperizam.

O potencial se encontra também nos dados que esse trabalho traz, ao resgatar um encontro dos debates ambientais, com os que emergem das lutas por terra e pela reforma agrária. Sobretudo, ao identificar uma educação ambiental que vem gestada, não mais negando os aspectos econômicos em detrimento dos sociais ou ambientais, mas que vai se fortalecendo na realidade concreta dos Sem Terra.

A educação ambiental, no MST, apresenta-se como uma potencialidade em função da unidade política que é construída em torno da Agroecologia, projeto que tem colocado o MST em diálogo com outros atores sociais do campo ambiental. Em outro sentido, é um tema emergente que tem exigido uma dinâmica de formação permanente, espaço que vai consolidando a educação ambiental na organicidade desse movimento social.

A maior potencialidade da educação ambiental está na interpretação do seguinte depoimento:

“Acho que o maior feito do MST é produzir um sujeito que pense. O movimento é uma possibilidade de pensar, e se o sujeito Sem Terra pensa, ele reflete e percebe as contradições, então não é possível ele manter a mesma lógica da relação com os outros e com o meio ambiente”.

Desafios

O principal desafio parece encontrar-se na própria estrutura organizativa do MST. Se, por um lado, ela contribuiu para aproximá-lo da temática ambiental; por outro, a pesquisa apontou haver a necessidade de mudanças, tendo em vista o caráter transversal do debate ambiental. A quem cabe a responsabilidade pelas estratégias de educação ambiental? Aos que pensam o setor produtivo, ou aos que pensam o setor educacional? Essa é uma pergunta presente que o MST deverá responder. A tendência é que vejamos o Movimento Sem Terra transformando uma estrutura organizativa de 20 anos em função do debate ambiental.

Outro desafio circunscreve-se na formação específica de educadores ambientais. As ações e os debates sobre a temática ainda são de iniciativa e responsabilidade do Setor de Produção, Cooperação e Meio Ambiente, que os fazem a partir de seus técnicos, dirigentes e assessorias. Por esse motivo, as discussões incorporam, predominantemente, um enfoque voltado para à produção, cooperação e comercialização, em detrimento de uma perspectiva de prática teórica e metodológica de abordagem da educação ambiental.

Neste contexto, embora se reconheça o papel do setor de educação na formulação e construção dos processos educativos, percebemos que a educação ambiental ainda precisa se consolidar como um tema importante no Setor de Educação, o qual é responsável pela elaboração de estratégias de educação nesse movimento.

Ao término desse texto, afirmam-se, então, como “*veias abertas*” uma embrionária escolha de caminhos, discursos e práticas de educação ambiental, que vêm gestando a possibilidade de uma Pedagogia Ambiental no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do Brasil. Essas práticas são potencializadoras de reestruturações organizativas fundantes de novas vocações e cortes histórico-conceituais da agricultura, da terra e do cidadão.

Referências

ATLAS DA EXCLUSÃO SOCIAL NO BRASIL. Cortez, 2004.

BRANDÃO, C.R.(Org.). **O educador**: vida e morte. Rio de Janeiro: GRAAL, 1982.

BRANDENBURG, Alfio. **Socioambientalismo e novos atores na agricultura**. IX Congresso Brasileiro de Sociologia. Porto Alegre: UFRGS, set. 1999.

CALDART, Roseli Salette. Movimento Sem Terra: lições de Pedagogia. **Currículo Sem Fronteiras**. v. 3, n. 1, jan./jun. 2003.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

CALDART, Roseli; KOLLING, Edgar; CERIOLI, Paulo. Pedagogia da Terra. **Cadernos ITERRA**. n. 6, 2003.

_____. Educação do campo: identidade e políticas públicas. **Cadernos por uma educação do campo**. 2. ed. n. 04, 2002.

CAPOBIANCO, João Paulo R.(Orgs.). **Ambientalismo no Brasil**: passado, presente e futuro. São Paulo: Instituto Socioambiental, 1997.

CARVALHO, I. C. M. O 'ambiental' como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental. In: SAUVÉ, L. Orellana; SATO, M. **Textos escolhidos em Educação Ambiental**: de uma América à outra. Montreal, Publications ERE-UQAM, 2002, Tomo I, (versão em português).

_____. Educação ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação ambiental. In: MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Identities da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília, 2004.

DAMASCENO, Maria Nobre; THERRIEN, Jaques (Orgs.). **Educação e Escola do Campo**. Campinas/SP: Papyrus, 1993.

DIAS, Genebaldo Freire. **Fundamentos da educação ambiental**. Brasília: Universal, 2000.

_____. **Educação ambiental**: princípios e práticas. 6. ed. São Paulo: Gaia, 2000.

_____. **Atividades interdisciplinares de educação ambiental.** São Paulo: Global/Gaia, 1994.

ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL. **Anais.** Rio Claro: UNESP, 2001. 17 p.

FERNANDES, Bernardo Mançano & STELDILE, João Pedro. **A formação do MST no Brasil.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** 21. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GIULIANI, Gian Mario. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e a questão ecológica. **Revista da Universidade Rural Série Ciências Humanas,** (Seropédica). Rio de Janeiro. v. 19/21, n. 1-2, 1991.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2001.

MCCORMICK, J. **Rumo ao paraíso: história do movimento ambientalista.** Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1992.

BRASIL. **A implantação da educação ambiental no Brasil.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1998.

OLIVEIRA, Elísio Mareio de. **Cidadania e educação ambiental: uma proposta de educação no processo de gestão ambiental.** 2000. 141p. Dissertação (mestrado em...)- universidade de Brasília/CDS; Brasília, 2000.

PADUA, Suzana Machado. **Educação ambiental como processo de gestão sócio-ambiental: integração entre conservação e uso sustentável dos recursos naturais no Paranapanema/São Paulo.** 2004. 180p. Tese (Doutorado em...) universidade de Brasília/CDS UNB/CDS; Brasília, 2004.

ROSSETTO, Neuri. Outro mundo se faz com terra para todas as pessoas. **Revista Democracia Viva,** n. 25. IBASE, 2005.

RUSCHEINSKY, Aluísio (Org.). **Educação Ambiental - Abordagens Múltiplas.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOS, José Eduardo; SATO, Michele. **A contribuição da Educação Ambiental a esperança de Pandora**. São Carlos, SP: Rima, 2001.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo**: globalização e meio técnico-científico internacional. São Paulo: Hucitec, 1994.

SCHERER-WARREN, I; KRISCHKE, P. (org.). **Uma revolução no cotidiano?** Os novos movimentos sociais na América Latina. São Paulo: Brasiliense, 1987.

SEMINÁRIO INTERNO INCRA/MG. **Reforma Agrária e meio ambiente**. Brasília: Ministério Desenvolvimento Agropecuário e Reforma Agrária, 1999.

SORRENTINO, M.; OLIVEIRA, GP.; ANGELIS, L.; SPAZZIANLM.L.; PIOS, M.F.C.; CASTRO, R. S. Agenda 21 e o Tratado de educação ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global: aproximações e divergências na Educação Ambiental. /// **Encontro Latino-Americano de Educadores Ambientais**. Rio de Janeiro, 1995.

Abstract: This article has as its objective to identify the environmental education in the context of approximation and approach of the environmental theme built by the Movement of the Rural Workers Without Land in Brazil, being the period of analysis from 1984 to 2004. Among other questions, the reflections contained in this article allow us to see that the Movement of the Rural Workers Without Land in Brazil (MST) incorporates the environment discussion from two main motivations: the movement of external influences contained in the discussions over the environment issue that gained space and notoriety in the 70's and the internal process of maturation of its organyity. The educational branch contributed mainly to the formation of a social subject that, at a given moment, considers the environment issue as one more dimension of the formation process. The environment issue in the MST is constructed considering the following dimensions: *politics* (strengthening of the MST organization), *economic* (income guarantee and autonomy to the settled), *cultural* (the social reproduction while class, with its values, customs and beliefs), *ideological* (the juxtaposition towards the hegemonic model of agriculture) and the *sociological* dimension (the links and the alliances with other social organizations in the same realm). The environment education is still in an embryonic period, but represents, above all, in the productive arrangements, a great advance in the conscience awareness. It has promoted significant changes in the relation of the settled with nature. However, it still has to become solid, from the point of view of the formal education - in the schools and courses of the MST, - as an important issue in the educational process. This work revolves around a research conducted in the Master's Post-Graduate program in Environment Planning and Management of Universidade Católica de Brasília in 2005.

Keywords: environment education; MST; environment issue.