

# O PERFIL DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL DESENVOLVIDA NO PROGRAMA DE ASSESSORIA TÉCNICA, SOCIAL E AMBIENTAL (ATES): ESTUDO DE CASO SOBRE O NÚCLEO OPERACIONAL SÃO GABRIEL

Alberto Evangelho Pinheiro<sup>1</sup>

Dione Iara Silveira Kitzmann<sup>2</sup>

**Resumo:** O Programa de Assessoria Técnica, Social e Ambiental (ATES) é uma política pública de Extensão Rural desenvolvida em assentamentos de reforma agrária. Este programa traz em sua definição a incorporação do campo social da Educação Ambiental, colocando-a como uma atribuição dos técnicos contratados. Neste estudo, buscou-se esclarecer a forma que a Educação Ambiental vem sendo trabalhada no âmbito da ATES, utilizando como referência classificações de suas correntes e macrotendências. Foram entrevistados membros da equipe técnica de ATES do Núcleo Operacional (NO) São Gabriel, localizado entre os municípios de São Gabriel e Santa Margarida do Sul (RS). As entrevistas foram analisadas através da metodologia de *Análise Textual Discursiva (ATD)*. Observou-se que as ações desenvolvidas pelos técnicos de ATES enquadram-se nas correntes conservacionista/recursista, biorregionalista, naturalista/recursista e naturalista, bem como apresentam aproximações com as três macrotendências existentes.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental; Extensão Rural; ATES.

---

<sup>1</sup>.Universidade Federal do Rio Grande-FURG E-mail: pinheiro\_ae@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Universidade Federal do Rio Grande-FURG. E-mail: docdione@furg.br.

## Introdução

A formação social do rural brasileiro se deu sobre um contexto de forte desigualdade, determinado em grande parte pela concentração do uso e da posse das terras agricultáveis (SZMRECSÁNYI, 1997). No decorrer do Século XX, diversos movimentos sociais surgiram reivindicando a reforma agrária como forma de amenizar as desigualdades do rural brasileiro (ACKCELROUD, 1987). A principal forma de política pública desenvolvida desde então é a criação de Assentamentos de Reforma Agrária.

Conjuntamente com a criação de Assentamentos, outras políticas públicas são desenvolvidas para o público beneficiário desses projetos, as quais estão relacionadas com diversos aspectos, como por exemplo, o acesso à água, a moradia, a energia elétrica, a serviços de saúde, etc. Outra política pública que vem sendo incorporada a esse conjunto é a de Extensão Rural. O Programa de Assessoria Técnica, Social e Ambiental (ATES) é a principal política pública de Extensão Rural desenvolvida para os Assentamentos de Reforma Agrária, estando presente na maior parte do Brasil e em todos os Assentamentos do Rio Grande do Sul. Este programa possui um aspecto que, historicamente, o diferencia de seus antecessores: o enfoque socioambiental que traz explicitamente em sua proposta.

A Extensão Rural Pública, em suas sete décadas de história no Brasil, passou por diversas metamorfoses em suas práticas, objetivos e, principalmente, em suas diretrizes. No cenário atual, cabe salientar que a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (PNATER), construída desde o ano de 2003 com a participação de movimentos sociais e outras representações de agricultores familiares, assentados da reforma agrária, quilombolas, entre outros, e efetivada em 2010 através da Lei de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER)<sup>3</sup>, trouxe uma série de avanços para o setor. No atual contexto político-administrativo do Estado brasileiro, a Extensão Rural Pública encontra-se dividida em diferentes políticas públicas na forma de programas governamentais, estando estes de acordo com o público a ser atendido.

O Manual de ATES (BRASIL, 2008), documento elaborado por representantes das diversas esferas que compõem o Programa, que tem como objetivo orientar as atividades executadas no âmbito deste, traz na descrição das atribuições dos técnicos “executar/realizar atividades de Gestão e Educação Ambiental”, estando de acordo com as disposições previstas na Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) de 1999<sup>4</sup>. Entendendo as diversas modificações das diretrizes da Extensão Rural Pública, as quais atualmente trazem aspectos contraditórios às de suas antecessoras, faz-se aqui o seguinte questionamento: De que forma a Educação Ambiental vem

---

<sup>3</sup> Lei nº 12.188, de 11 de janeiro de 2010.

<sup>4</sup> Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999.

sendo trabalhada no âmbito do Programa da ATES? Essa questão, central no presente trabalho, torna-se geradora de outras questões, as quais envolvem os diversos atores presentes nas esferas que compõem o serviço de Extensão Rural desenvolvido nos assentamentos de reforma agrária e são fundamentais para compreender a abordagem socioambiental deste serviço, suas virtudes, limitações e possibilidades, de forma a propor alterações que provoquem um ganho qualitativo para esta política pública.

### **O amplo, diverso e contraditório campo da Educação Ambiental**

A Educação Ambiental, por ser dotada de um caráter fundamentalmente político, no que tange às estratégias de enfrentamento à crise ambiental, pode apresentar-se sobre várias formas ou modelos. Dois autores desse campo, Sauvé (2005) e Layrargues (2012), utilizando diferentes critérios, se ocuparam em analisar e categorizar as formas com as quais a Educação Ambiental se apresenta.

Sauvé (2003) utiliza a terminologia “corrente” para designar as diferentes formas de conceber a EA.

A noção de corrente se refere aqui a uma maneira geral de conceber e de praticar a educação ambiental. Podem se incorporar, a uma mesma corrente, uma pluralidade e uma diversidade de proposições. Por outro lado, uma mesma proposição pode corresponder a duas ou três correntes diferentes, segundo o ângulo sob o qual é analisada. Finalmente, embora cada uma das correntes apresente um conjunto de características específicas que a distingue das outras, as correntes não são, no entanto, mutuamente excludentes em todos os planos: certas correntes compartilham características comuns. Esta sistematização das correntes torna-se uma ferramenta de análise a serviço da exploração da diversidade de proposições pedagógicas e não um grilh  o que obriga a classificar tudo em categorias rígidas, com o risco de deformar a realidade (SAUVÉ, 2005, p.17-18).

Assim, essa autora realiza uma sistematização apontando as correntes mais frequentes de EA, subdividindo-as entre as mais tradicionais e as mais recentes desse campo, totalizando um conjunto de quinze correntes (Quadro 1).

**Quadro 1:** Apresentação das correntes de Educação Ambiental analisadas por Sauvé (2005)<sup>5</sup>.

Correntes que têm uma longa tradição	Correntes mais recentes:
<ul style="list-style-type: none"><li>• a corrente naturalista</li><li>• a corrente conservacionista/recursista</li><li>• a corrente resolutiva</li><li>• a corrente sistémica</li><li>• a corrente científica</li><li>• a corrente humanista</li><li>• a corrente moral��tica</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• a corrente holística</li><li>• a corrente biorregionalista</li><li>• a corrente prática</li><li>• a corrente crítica</li><li>• a corrente feminista</li><li>• a corrente etnográfica</li><li>• a corrente da eco-educação</li><li>• a corrente da sustentabilidade</li></ul>

**Fonte:** Sauvé, 2005, p.18.

Apesar de obter um detalhamento razoável das correntes de EA, a própria autora ressalta a debilidade de seu trabalho em expressar o espectro das formas de EA latino-americanas, visto que este foi desenvolvido sobre um banco de dados que expressava a realidade norte-americana e europeia.

O segundo autor, entretanto, faz em seu trabalho uma subdivisão mais ampla do campo da Educação Ambiental. Layrargues (2012) subdivide o campo social da Educação Ambiental em três macrotendências<sup>6</sup>: *A Conservacionista, a Pragmática e a Crítica*. Essa subdivisão se d  através do agrupamento de características, pois

[...] a intenção aqui é de se conferir e aplicar o enquadramento teórico dessas macrotendências político-pedagógicas na identificação e mapeamento da sua vivência no real: onde esses tipos ideais weberianos (Weber, 1999) das macrotendências podem se materializar no interior da sociedade, quem são seus protagonistas, em quais grupos sociais e instituições manifestam seus enunciados e reproduzem seus sentidos. A busca aqui é pela leitura atenta ao exercício dos potenciais poderes políticos na ocupação do Campo Social da Educação Ambiental, para se debater quem ocupa as posições de hegemonia e contra-hegemonia gramsciana (Gramsci, 1987) e que relações podem ser estabelecidas no diálogo com as disputas pela hegemonia no Campo Social do Ambientalismo. Quais dessas

<sup>5</sup> Para maiores especificações, ver Anexo 01.

<sup>6</sup> Tratam-se de tipos ideais weberianos (WEBER, 1999), ou seja, são construções teóricas que se aproximam da concretude da realidade, analisando essa realidade como desvios do ideal. Segundo Layrargues (2012, p. 401), optar por essa simplificação da realidade foi a estratégia utilizada para tornar didáticas as informações apresentadas, de forma a gerar autoconhecimento para a Educação Ambiental. (NA)

macrotendências afastam-se ou aproximam-se da radicalidade da crítica anticapitalista (Chesnais, 2010) é a questão motivadora dessa reflexão. (LAYRARGUES, 2012, p. 399-400)

A macrotendência *Conservacionista* apresenta-se, sobretudo, como a mais antiga do campo da EA. Segundo Layrargues (2012, p. 403), esta

se expressa, sobretudo, por meio das correntes conservacionista, naturalista, da Alfabetização Ecológica e do Movimento Sharing Nature; atualizou-se desde a virada do século, ampliando-se sob outras expressões que vinculam a Educação Ambiental à “pauta verde”, como ecoturismo, trilhas interpretativas, biodiversidade, unidades de conservação, biomas específicos, escotismo e observação de aves, algumas dinâmicas agroecológicas e de senso de percepção. Atualizou-se ainda mais recentemente, com as motivações educadoras presentes no âmbito dos esportes de aventura, via de regra praticado em ambientes naturais, quando não em áreas protegidas ou unidades de conservação. Apoia-se nos fundamentos científicos e princípios filosóficos da ecologia, a exemplo do Biomimetismo (Benyus, 1997), no pensamento ecossistêmico, na valorização da dimensão afetiva, em relação à natureza, no desenvolvimento humano e na mudança do comportamento individual, em relação ao ambiente baseada no pleito por uma mudança cultural que relativize o antropocentrismo, em direção ao ecocentrismo. Mantém relação com filosofia da natureza, ecologia profunda, eco-espiritualidade.

Com forte aproximação com a *Conservacionista*, a macrotendência *Pragmática* é definida por Layrargues (2012, p. 403) como a que

abrange as correntes da Educação para o Desenvolvimento Sustentável e para o Consumo Sustentável; responde à “pauta marrom” por ser urbano industrial, antes focada no lixo, coleta seletiva e reciclagem dos resíduos, se amplia na virada do século para o Consumo Sustentável e atualmente converge com os temas da Mudança Climática e da Economia Verde. Apoia-se nas tecnologias limpas, ecoeficiência empresarial, sistemas de gestão ambiental, criação de mercados verdes (como o mercado de carbono), serviços ecossistêmicos, racionalização do padrão de consumo, impacto zero, criação de indicadores de sustentabilidade (como a “pegada ecológica”), entre outros. Mantém relação com Agenda 21, Ecodesign, arquitetura, urbanismo e administração sustentáveis, empregos verdes e ecotrabalho (LAYRARGUES, 2012, p. 403).

Utilizando-se dos conceitos gramscianos, deve-se salientar que a macrotendência *Pragmática* situa-se, conjuntamente com a *Conservacionista*, na posição de hegemonia dentro do campo da EA. Na posição de contra-hegemonia, tem-se a macrotendência *Crítica*, a qual é conceituada por Layrargues (2012, p. 403-404) como a que

abrange as correntes da Educação Ambiental Popular, Emancipatória, Transformadora e no Processo de Gestão Ambiental, praticamente variações sobre o mesmo tema (Loureiro, 2012). É a única das três macrotendências que declara explicitamente o pertencimento a uma filiação político-pedagógica. [...] Construída em oposição às vertentes conservadoras no início dos anos 90, é resultado da insatisfação com o predomínio de práticas educativas sempre pautadas por intencionalidades pedagógicas reducionistas, que investiam apenas em crianças nas escolas, em ações individuais e comportamentais no âmbito doméstico e privado, de forma a-histórica, apolítica, conteudística, instrumental e normativa. Se nutre do pensamento Freireano, Educação Popular, Teoria Crítica, Marxismo e Ecologia Política. Por ter forte viés sociológico, introduz conceitos-chave como Política, Ação Coletiva, Esfera Pública, Cidadania, Conflito, Democracia, Emancipação, Justiça, Transformação Social, Participação e Controle Social, entre outros. Tem na intervenção político-pedagógica dos casos de Conflitos Socioambientais a sua identidade exclusiva em relação às macrotendências anteriores: é esse o “tema-gerador” por definição da Educação Ambiental Crítica, aquele que lhe é específico por natureza, pois lhe permite expressar sua lógica em total plenitude.

Assim, a utilização desses dois referenciais teóricos pode trazer subsídios suficientes para a compreensão não só de quais formas a EA pode se expressar, mas também quais grupos sociais e interesses conflitantes existem dentro desse campo social.

### **A análise do discurso como ferramenta para compreender o fenômeno de pesquisa**

A mais correta análise ou compreensão sobre qualquer realidade, seja ela urbana ou rural, não pode, em momento algum, estar desconectada de sua trajetória histórica. Essa afirmação, com a qual se dá início o presente subtítulo, nada mais é que uma demarcação com a qual se busca intensificar o pressuposto da historicidade.

Nesse sentido, para dar início à pesquisa, foi realizada uma contextualização histórica do fenômeno a ser pesquisado, o qual se trata, em

linhas gerais, da Educação Ambiental no âmbito do Programa de ATES no NO São Gabriel (que abrange os municípios de São Gabriel e Santa Margarida do Sul, no Rio Grande do Sul).

Por tratar-se de uma pesquisa onde os fenômenos sociais estão evidenciados, foi realizada uma pesquisa de cunho qualitativo, a qual é definida por Strauss; Corbin (2002, p.12<sup>7</sup>)

Com o termo “pesquisa qualitativa”, compreendemos qualquer tipo de pesquisa que produz resultados que não podem ser alcançados por meio de procedimentos estatísticos ou outros meios de quantificação. Pode tratar-se de uma investigação sobre a vida das pessoas, as experiências, comportamentos, emoções e sentimentos, bem como o funcionamento organizacional, os movimentos sociais, os fenômenos culturais e a interação entre as nações.

Nesse sentido, foi escolhido o Estudo de Caso que, de acordo com Lüdke e André (1986, p.17), se caracteriza por ter o centro da pesquisa bem delimitado, com sua singularidade e seu interesse próprio.

Para esses autores, o Estudo de Caso possui sete características<sup>8</sup> importantes que devem ser consideradas durante o desenvolvimento do trabalho.

Para atender aos objetivos propostos nesse trabalho, Além da utilização de vasto referencial bibliográfico, foram realizadas entrevistas junto a atores sociais que executam as ações de ATES, ou seja, a equipe técnica. De acordo com Minayo (2004, p. 57), a entrevista é um procedimento usual de trabalho, com o propósito de “uma comunicação verbal, que reforça a importância da linguagem e do significado da fala” e de “um meio de coleta de informações sobre um determinado tema científico”, sendo esses os objetivos de sua aplicação nesse trabalho.

Considerando a atual estrutura organizacional do Programa de ATES, o público consultado na pesquisa se limitou ao NO São Gabriel. Nesse sentido,

---

<sup>7</sup> Tradução dos pesquisadores.

<sup>8</sup> 1) Visam a descoberta; 2) Enfatizam a interpretação de um contexto; 3) Buscam retratar a realidade de forma completa e profunda; 4) Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação; 5) Revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas; 6) Procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social; 7) Os relatos do estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.17).

foram entrevistados seis membros da equipe técnica que atua nesse NO, a qual, em 2014, totalizava nove técnicos<sup>9</sup>.

A entrevista foi realizada com questionamentos abertos<sup>10</sup>, os quais serviram apenas como introdução de temáticas relevantes da pesquisa, com as quais busquei instigar o discurso dos sujeitos, de forma que, através da transcrição e análise do diálogo estabelecido, pudesse captar as informações sobre a forma como eles percebem e/ou executam as ações de Educação Ambiental no Programa de ATES, bem como aspectos de sua subjetividade no que tange à percepção da categoria ambiente.

Com o objetivo de preservar a identidade dos entrevistados, na presente pesquisa eles estão identificados através de códigos. Estes códigos foram elaborados de forma a melhor identificar os sujeitos a partir das funções que desenvolvem no âmbito do Programa. Dessa forma, utilizou-se a letra S para identificar os que atuam na área social do Programa, a letra I para os que atuam na área técnica (agrícola) e a letra A para o que atua na área Ambiental (Gestão Ambiental), conforme descrito no Quadro 2 (próxima página).

A metodologia de análise utilizada foi a Análise Textual Discursiva (ATD), descrita por Moraes; Galiazzi (2006, p.118). Trata-se de um método que se caracteriza por possuir um forte potencial de influência da perspectiva do autor sobre os resultados finais, pois é este quem agrupa as categorias às quais julga pertinentes no discurso dos entrevistados e estabelece, através destas, os metatextos que servirão de base para as conclusões da pesquisa.

A ATD subdivide-se em quatro momentos principais (Figura 1, página 237), dos quais, os três primeiros constituem etapas para a construção do quarto momento, tal como resumidamente demonstram Moraes e Galiazzi (2006, p.11-12)

1- *Desmontagem dos textos*: Também denominado processo de unitarização, implica examinar os textos em seus detalhes, fragmentando-os no sentido de atingir unidades constituintes, enunciados referentes aos fenômenos estudados.

2- *Estabelecimento de relações*: este processo denominado de categorização envolve constituir relações entre as unidades de base, combinando-as e classificando-as, reunindo esses elementos unitários na formação de conjuntos que congregam elementos próximos, resultando daí sistemas de categorias.

---

<sup>9</sup> O projeto de pesquisa previa que seriam entrevistados todos os membros da equipe. Entretanto, como dois membros eram recém-contratados e um terceiro estava momentaneamente afastado da região, optou-se por entrevistar os seis membros presentes que compunham a equipe há mais tempo (no mínimo 06 meses).

<sup>10</sup> A entrevista, de caráter semiestruturado, tinha como objetivo responder qual era o histórico de vida do entrevistado, anterior a sua contratação pelo Programa; qual a sua concepção sobre meio ambiente; e como ele trabalhava ou percebia a forma como é trabalhada a Educação Ambiental no Programa de ATES.



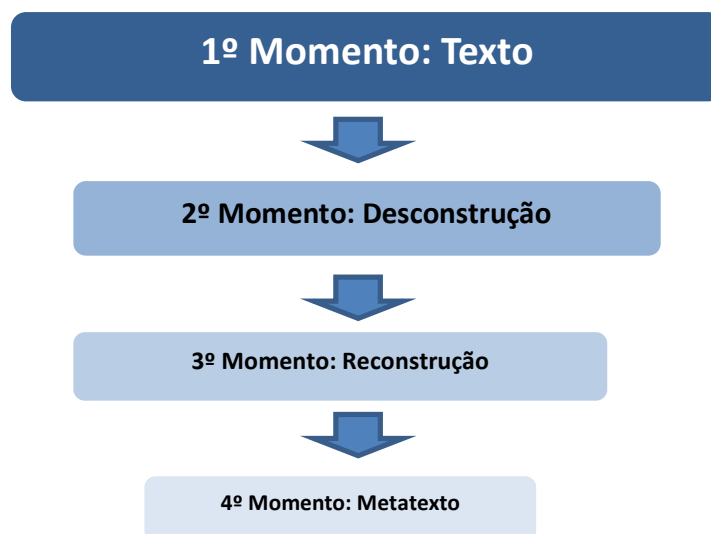
3- *Captando o novo emergente*: a intensa impregnação nos materiais da análise desencadeada nos dois focos anteriores possibilita a emergência de uma compreensão renovada do todo. O investimento na comunicação dessa nova compreensão, assim como de sua crítica e validação, constituem o último elemento do ciclo de análise proposto. O metatexto resultante desse processo representa um esforço de explicitar a compreensão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores.

4- *Um processo auto-organizado*: o ciclo de análise, ainda que composto de elementos racionalizados e em certa medida planejados, em seu todo pode ser compreendido como um processo auto-organizado do qual emergem novas compreensões. Os resultados finais, criativos e originais, não podem ser previstos. Mesmo assim, é essencial o esforço de preparação e impregnação para que a emergência do novo possa concretizar-se.

**Quadro 2:** Identificação e descrição dos sujeitos entrevistados na pesquisa.

Código de identificação	Perfil do entrevistado
S1	Contratada como Extensionista Rural de Nível Médio da área Social, desde 2011. É assentada no município de Santa Margarida do Sul. Foi acampada no município de São Gabriel. Frequentou escolas do MST, possuindo formação em Técnico em Saúde Comunitária pelo Movimento.
S2	Contratada como Extensionista Rural de Nível Médio da área Social, desde 2013. É assentada no município de São Gabriel, onde também permaneceu muitos anos acampada. Frequentou escolas do MST, possuindo formação em magistério.
A1	Contratada como Extensionista Rural Técnica da área agrícola, mas atua principalmente na área ambiental, desde 2012. Não é assentada e mora no perímetro urbano de Santa Margarida do Sul. Não frequentou escolas do MST. Possui formação em Tecnólogo em Agricultura.
S3	Contratada como Extensionista Rural de Nível Médio da área Social, desde 2010. É assentada no município de São Gabriel. Foi acampada no município de São Gabriel durante quase dez anos, tendo sido uma forte liderança do MST na região e RS. Possuindo Licenciatura em Geografia e lecionou em escolas do MST.
T1	Contratada como Extensionista Rural Técnica da área Produtiva, desde 2012. É vizinha de um assentamento em Santa Margarida do Sul. Não frequentou escolas do MST. Possui formação em Técnico em Agropecuária.
T2	Contratado como Extensionista Rural Técnico da área Produtiva, desde 2013. É assentado no município de Santa Margarida do Sul. Foi acampado junto MPA, na região norte do RS. Não frequentou escolas do MST. Possui formação em Técnico em Agropecuária.

Org.: autoria própria.



**Figura 1:** Fluxograma síntese da metodologia de Análise Textual Discursiva. **Org:** autoria própria.

### A construção das categorias

Após a análise das entrevistas, foram extraídas 150 categorias iniciais<sup>11</sup> diretamente das transcrições das falas dos entrevistados, a partir das quais, foram estabelecidas seis categorias intermediárias, apresentadas no Quadro 3.

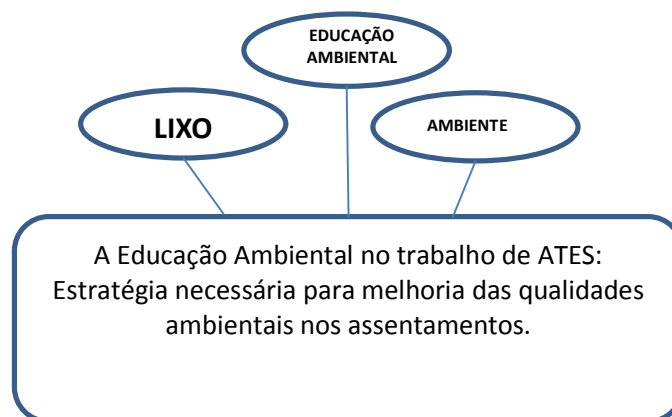
**Quadro 3:** Construção das categorias intermediárias.

<b>Lixo</b>	Questão ambiental; questão sociocultural; coleta; destinação; reaproveitamento; embalagem de agrotóxico.
<b>Ambiente</b>	Conscientização; dever; saúde, cuidado, manutenção, terra, grande dever; diversificação;
<b>Educação Ambiental</b>	Não tenho trabalhado muito; pretendo começar a trabalhar; famílias; crianças; escola; agrotóxico; planejamento e demandas dos assentamentos; interesse; orientação pontual; visitas técnicas;

**Org.:** autoria própria.

Ao final, as categorias intermediárias foram agrupadas em duas categorias finais, as quais estão representadas como títulos dos metatextos (Figura 2) construídos a partir da ATD.

<sup>11</sup> Por existir repetição de algumas categorias iniciais, associadas à mesma categoria intermediária, essas primeiras aparecem apenas uma vez no Quadro 3.



**Figura 2:** Construção das categorias finais, sob a forma de títulos dos metatextos, a partir das seis categorias intermediárias. **Org.:** autoria própria.

A construção dos metatextos, possibilitada através do conjunto de procedimentos metodológicos da ATD, acaba por provocar o que Moraes (2003, p. 192) chama de *tempestade de luz*, referindo-se à explosão de novas ideias e formas de compreensão que surgem em meio à análise e são desenvolvidos e expressados nos metatextos.

### **A Educação Ambiental no trabalho de ATEs: Estratégia necessária para melhoria das qualidades ambientais nos assentamentos.**

A Educação Ambiental, enquanto mediadora de processos que levem a modos de vida mais compatíveis com as necessidades humanas e com a capacidade de regeneração do planeta, tem especial importância no trabalho de extensão rural. Dentro do conjunto de políticas públicas que regem esse serviço, o Programa de ATEs é um dos que trazem claramente a incorporação da temática ambiental em seu meio.

O Manual Operacional de ATEs (BRASIL, 2008) prevê que devem ser realizadas atividades de gestão e Educação Ambiental. Entretanto, desde já, uma crítica que cabe ser feita é o fato de tratar-se de um manual, com toda a rigidez que o conceito carrega, possibilitando pensar que o mesmo traz consigo significados contraditórios ao conceito de Educação. Pois de fato, para além das incompatibilidades conceituais, o mesmo nada traz de muito específico em seu conteúdo sobre as ações de Educação Ambiental que devem ser desenvolvidas.

De acordo com as falas dos técnicos entrevistados, o acervo documental do programa, bem como o que verbalmente lhes é transmitido, ou seja, de todo o conjunto de orientações que chegam até as equipes técnicas, nada há de específico com relação às ações de Educação Ambiental.

Isso pode ser parcialmente visualizado na forma como alguns entrevistados relataram a existência de um campo de preenchimento no Sistema de Gerenciamento Remoto da ATES (SIGRA), elaborado para cada família, no qual se relatam aspectos da qualidade ambiental do lote e da situação da própria família (existência de vegetação nativa, destinação do lixo doméstico e agrícola, destinação de efluentes, ...). Ou seja, ao estabelecer uma relação entre trabalho previsto e demandado pelo programa, os entrevistados relataram apenas a existência dessa ferramenta de gerenciamento remoto.

*“Na área social é bastante abordado, mas não que isso não seja abordado nas outras áreas. Quando a gente vai fazer visita do SIGRA, a gente pergunta: - E o lixo? O que tu faz com o lixo seco? O que tu faz com as embalagens de agrotóxico?[...] O que tu faz com embalagem de medicamento veterinário? – No primeiro semestre do ano a gente faz isso. E aí quando a pessoa diz – Ah, não sei... jogo num buraco... queimo... não sei o que... - Aí é claro que o técnico que tá fazendo a entrevista dá a orientação, que tem que entregar onde comprou, ou que tem soltar numa lixeira aqui na cidade.” (S3)*

*“[...] a gente tá sempre aí falando. Vai fazer visita e pergunta do lixo, pergunta... e fala que... explica que pode separar, pode usar na horta...” (T1)*

Entretanto, dois pontos que dizem respeito às ações de Educação Ambiental foram particularmente relevantes para o entendimento da importância dada e o esforço despendido pela equipe em questão. A primeira se refere ao trabalho desenvolvido em escolas onde estudam os filhos de assentados nas quais a temática ambiental é bastante presente. O segundo refere-se ao trabalho desenvolvido diretamente com as famílias assentadas, o qual pode ser referenciado nas demandas levantadas de forma coletiva entre as famílias, ou oportunamente na ocasião das visitas à campo ou atendimento no escritório.

### ***As atividades de Educação Ambiental desenvolvidas nas escolas***

Nas escolas localizadas dentro dos assentamentos e em seu entorno, as atividades desenvolvidas pela ATES têm a pretensão de alcançar as mudanças nas famílias assentadas através de trabalhos feitos diretamente com as crianças.

Esse interesse especial pelo trabalho com as crianças pode ser explicado por um lado pela formação em áreas do campo da Educação (magistério e licenciaturas), e por outro lado pela percepção de que as crianças tenham um olhar diferenciado para a questão ambiental, a qual é colocada em

contraposição ao possível desinteresse dos adultos, relatado pela entrevistada T1.

*“As crianças têm essa clareza que os pais não têm, né!? Não têm ou não querem ter... porque a gente tá sempre aí falando... vai fazer visita, pergunta do lixo, [...] explica que pode separar, pode usar pra horta.” (T1)*

Junto às crianças, a tomada de consciência que se atinge através desses trabalhos parte da compreensão da problemática apresentada pelos técnicos e colocada em confronto com a realidade vivenciada por elas no dia a dia. Isso ficou bastante claro quando a entrevistada S3 relatou parte dos trabalhos que são desenvolvidos nas escolas.

*“A partir do momento que tu faz esse trabalho com as crianças, e que tu diz que aquele lixo vai contaminar o lençol freático, os mananciais hídricos e pá-pá-pá... eles já se dão conta de que daqui a poucos anos a água vai ser um problema para a humanidade, daí que nós temos que preservar, e que nós temos o privilégio de termos aqui o Aquífero Guaraní à nossa... né!? Então, como as crianças passaram muito trabalho com a questão da seca que teve aqui nos últimos anos, que tinha que puxar água de longe, porque não tinha água, não tinha água, não tinha água... Aí pá! Né!? (eles pensam) Bah, não tinha água... Bah, vai ter água quando eu crescer? Bah, eu vou tomar o quê?” (S3)*

Ou seja, não é necessário um grande esforço por parte das crianças para correlacionar os efeitos prejudiciais da estiagem que eles vivenciaram, com a degradação ambiental dos mananciais hídricos, bem como, hipoteticamente, fazer projeções futuras sobre as condições de vida caso nada seja feito para resolver tais problemas.

Dessa forma, a temática ambiental é uma das mais presentes nas atividades realizadas pela equipe nas escolas, dividindo espaço com outras questões como a valorização do “ser assentado”, ou seja, a autoafirmação, e a soberania alimentar, presente em atividades como construção de horta e preparo de alimentos para consumo. Entretanto, essas não são desenvolvidas em igual proporção que a ambiental.

De acordo com os relatos, dentro do que é trabalhado na temática ambiental as duas áreas específicas mais centrais são a problemática em torno do lixo e a preservação dos recursos naturais.

Os trabalhos desenvolvidos em torno da problemática do lixo podem ser classificados de diferentes formas dentro do campo social da Educação Ambiental. Essa classificação varia de acordo com a intencionalidade da proposta, bem como da abordagem tomada.

Sauvé (2005, p. 17-45), em seu mapeamento das correntes de Educação Ambiental, relaciona uma série de características intrínsecas que podem ser utilizadas como critérios de identificação e diferenciação entre as correntes. Segundo a autora

Os programas de educação ambiental centrados nos três “R” já clássicos, os da Redução, da Reutilização e da Reciclagem, ou aqueles centrados em preocupações de gestão ambiental (gestão da água, gestão do lixo, gestão da energia, por exemplo) se associam à corrente conservacionista/recursista. Geralmente se dá ênfase ao desenvolvimento de habilidades de gestão ambiental e ao ecocivismo. Encontram-se aqui imperativos de ação: comportamentos individuais e projetos coletivos. Recentemente, a educação para o consumo, além de uma perspectiva econômica, integrou mais explicitamente uma preocupação ambiental da conservação de recursos, associada a uma preocupação de equidade social. (SAUVÉ, 2005, p. 20)

Ou seja, as atividades desenvolvidas pela equipe de ATES nas escolas, no que tange à temática do lixo, por sua abordagem, estão associadas à corrente conservacionista/recursista, de acordo com a autora acima citada. Entretanto, por sua intencionalidade, a qual passa pela incorporação de uma temática que faz parte de um problema visível e palpável para essas crianças<sup>12</sup>, não só no ambiente escolar, mas também de seu cotidiano nos assentamentos, essas ações podem também estar associadas à corrente biorregionalista, no sentido de que está fortemente relacionada com a problemática local.

Também se pode afirmar que os trabalhos desenvolvidos em torno da temática da preservação de recursos naturais estabelecem relação com as mesmas correntes que aqueles ligados à temática do Lixo, principalmente a corrente conservacionista/recursista.

Confrontando essas mesmas práticas com a classificação descrita por Layrargues (2012, p. 403-404), ao menos uma ponderação deve ser realizada antes de qualquer escolha que venha a enquadrá-las definitivamente em uma ou outra das três macrotendências descritas.

---

<sup>12</sup> De acordo com a entrevistada S1, no município de São Gabriel não existe coleta de lixo no meio rural, o que acaba causando descarte inadequado, bem como acumulação de lixo no entorno das residências.

Essas atividades desenvolvidas nas escolas possuem algumas características que as aproximam tanto da macrotendência conservacionista quanto da macrotendência pragmática. Isso por explorarem a questão da degradação ambiental e do lixo, por vezes, através de proposições que envolvem soluções individuais, como é o caso da reciclagem e da produção sustentável.

Por outro lado, acaba por ir muito além do discurso abstrato da proteção do meio ambiente, com um fim em si mesmo. No relato da reflexão sobre os problemas gerados para as crianças pela estiagem, observa-se a inserção do ser humano enquanto biologicamente e socialmente dependente de um ambiente equilibrado. Ou seja, promove-se a reflexão não a partir de uma natureza descolada das pessoas, nem de uma natureza pertencente às pessoas, mas de uma natureza com pessoas. Esse aspecto faz essas práticas aproximarem-se da macrotendência crítica da Educação Ambiental, faltando-lhes, no entanto, o caráter diretamente crítico ao modo de produção capitalista para que sejam, integralmente, enquadradas na macrotendência crítica.

### ***As atividades de Educação Ambiental desenvolvidas a partir das demandas dos assentados***

O levantamento de demandas de trabalho da ATES junto aos assentados é outro fator que impulsiona as atividades de Educação Ambiental no âmbito do Programa. O principal levantamento é realizado anualmente, em reuniões coletivas feitas em cada assentamento. Dali saem as principais demandas que servirão de base para o planejamento do trabalho da equipe para o prazo de um ano. Outras demandas aparecem também no cotidiano da equipe, nas visitas às famílias assentadas ou quando essas procuram o escritório da equipe técnica do NO, mas, nesse caso, acabam gerando ações de caráter mais pontual e local, enquanto as demandas levantadas de forma coletiva acabam gerando ações mais abrangentes, tanto em público quanto em espaço.

A abrangência das temáticas abordadas nessas atividades tem maior diversidade que o trabalho desenvolvido nas escolas. O conjunto de problemáticas que envolvem o lixo também tem forte presença nesse espaço, mas outras temáticas também acabam tendo considerável importância nas discussões, principalmente as que giram em torno do tema da produção sustentável e também na área da legislação ambiental. Em todas essas, a *orientação* predomina entre os métodos de comunicação exercidos pela equipe, principalmente quando se tratam de atividades individuais por família, como as visitas.

*“Eu vejo (a Educação Ambiental) nas orientações, nas oficinas e no próprio questionamento do assentado pra nós, fazer com que nós busque... se tu não sabe, tu vai correr atrás, saber de que forma lidar... a gente tenta o máximo possível desenvolver essas informações, orientações.” (S1)*

Revbea, São Paulo, V 10, N° 2: 228-248, 2015.

Sobre a questão do lixo, os trabalhos estão muito concentrados em torno da separação, reutilização e compostagem. Embora esta acabe sendo a principal temática desenvolvida pela equipe dentro do campo da Educação Ambiental, a entrevistada A1, revela aspectos que se tornam grandes entraves para a efetivação dessas atividades enquanto melhorias de qualidade de vida para as famílias.

*“Eu acho que ela (Educação Ambiental na ATES) não tem aquela abrangência que seria necessária em relação a isso, em relação à questão ambiental. É, tem algumas coisas que a gente consegue trabalhar, mas ela não é incisiva, eu acho que ela poderia ser mais, que ela poderia ter mais ações inclusive dentro dessa questão ambiental, por ser assentamento novo, por estar tudo andando... o pessoal ainda queima o lixo, o pessoal ainda... tem aquelas questões ambientais que são básicas que não precisariam mais existir, mas que por falta de estrutura (do Estado) tu não tem como agir mais firme, mais fundo, né!? Aí a gente acaba... a gente vai lá, orienta, faz separar o lixo. Mas ainda é tudo na base da orientação porque – eu separo, mas eu não tenho indústria que... o que que eu faço com esse lixo seco? – não tem quem recolha! Aí faz um buraco e joga ali, ou bota fogo... tu orienta uma coisa mas estruturalmente a pessoa não tem como agir sobre aquela orientação. Mas a equipe tá fazendo o trabalho dela, a gente consegue orientar, a gente tem uma agrônoma que consegue lidar com essas questões ambientais maiores, de explicar o que que é um rio, um riacho, uma APP, o que que é uma reserva, o que que eu posso fazer aqui, o que que eu não posso... - de tirar essas dúvidas que as pessoas ainda tem bastante.” (A1).*

A fala da entrevistada A1 contribui fortemente para o entendimento de uma possível não conversão dessas atividades em reais melhorias de vida dos assentados, apresentando uma postura crítica à falta de um serviço legitimamente público. Entretanto, o principal entrave mencionado por ela refere-se exclusivamente a problemática do lixo, mencionando inclusive a falta de mecanismos que façam o mesmo retornar ao ciclo industrial. Dessa forma, ela vê importância em ações de Educação Ambiental que se enquadram na corrente naturalista/recursista (SAUVÉ, 2005, p. 20), bem como exprime uma aproximação político-ideológica com a macrotendência Pragmática do campo da Educação Ambiental (LAYRARGUES, 2012, p.403).

A entrevistada S2, por sua vez, incorpora outras abordagens e outros sentidos às ações de Educação Ambiental desenvolvidas nos assentamentos, trazendo inclusive a temática de discussão que envolve os problemas relacionados com o uso de agrotóxicos.



*“Eu, até agora não estou trabalhando muito. Nós temos, na ATES alguns técnicos como a <Extensionista da área ambiental><sup>13</sup>, que tem esse cuidado maior. Mas eu pretendo pegar e começar a desenvolver esse trabalho com as mulheres e com os jovens também, que é um... não só ver o assentamento com jeito melhor de viver num ambiente mais saudável pra nossas vidas, né!? É difícil de tirar esse costume de, tipo, jogar o lixo ali... também tem a questão dos venenos, das embalagens de agrotóxicos... E não tem coleta. Pelo menos se tivesse uma coleta, não teriam tantas sacolas, tantos vidros, tantos lixos por aí jogados. Mas eu acho que tudo começa pela... aquela parte de conversar, de trazer... talvez se tu conseguisse trazer cem delas, e conseguir manter, com certeza vai ajudando, né!? Se cem dessas famílias conseguir que não plante com agrotóxico, nós vamos ter um grande lucro, né!? Bem bom pra natureza e pro meio ambiente.” (S2)*

No seu discurso, a entrevistada S2 faz referência a problemática do lixo, de forma que, embora correlacionando com questões culturais ou costumeiras, relata a importância determinante do fato de não haver coleta do lixo no meio rural para essa problemática.

Sobre a questão dos agrotóxicos, ao relatar esse problema, a entrevistada S2 fala também do método utilizado para essa situação, destacando a importância da aproximação e do diálogo (“[...] aquela parte de conversar, de trazer”) para a obtenção do êxito, o qual, ao que se entende, vem a ser melhoria das qualidades ambientais.

Articulando em seu discurso a importância da Educação Ambiental não só para a melhoria da qualidade de vida das pessoas (“um ambiente mais saudável para as nossas vidas”), mas também para a natureza não humana (“Bem bom pra natureza e pro meio ambiente”), a entrevistada S2 demonstra uma maior vinculação com a corrente Naturalista (SAUVÉ, 2005, p. 20). Aproxima-se também da macrotendência conservacionista do campo da Educação Ambiental (LAYRARGUES, 2012, p.403), por reconhecer a natureza de forma desligada do ser humano, embora a situação contra hegemônica em que se encontra a negação frente ao uso de agrotóxicos a coloque, de certa forma, próxima da macrotendência crítica da Educação Ambiental (LAYRARGUES, 2012, p.403).

A entrevistada S1 não vai além de suas colegas no entendimento sobre a Educação Ambiental no Programa de Ates, no sentido de que também acaba dando prioridade à problemática do lixo e centralidade à falta de coleta deste. Sobre as atividades de Educação Ambiental desenvolvidas no âmbito do Programa de ATES, ela afirma que

---

<sup>13</sup> Preservou-se o nome.

*“São as oficinas e o trabalho com as escolas também. Tipo a questão do lixo: o lixo é uma questão ambiental, sociocultural na verdade, e daí até a gente já tá com um trabalho lá no Caiboaté (PA Conquista do Caiboaté) a gente já fez esse trabalho de estudo dos solos, e falar sobre a questão do lixo no Brasil, que é importante a reciclagem, né?! E o interior é o mais afetado com isso, porque as pessoas não têm recolhimento do lixo. Aqui em São Gabriel não tem recolhimento do lixo. Em Santa Margarida tem, mas aqui não tem, três vezes por semana.” (S1)*

Nesse sentido, aproxima-se das mesmas classificações que a entrevistada S2.

Embora se possa partir do pressuposto que o planejamento das atividades a serem desenvolvidas junto aos assentados é determinada a partir do levantamento de demandas, coletiva ou individualmente, junto aos mesmos, é necessário considerar que existem visões diferenciadas entre os membros da equipe, que, apesar de divergirem entre si, convergem quando essa visão se torna ação, a qual, nesse caso, se chama orientação.

### **Considerações finais**

A existência de um quadro de desigualdade social, pobreza e conflitos no meio rural, fortemente determinado pelas formas desiguais de uso e posse das terras agricultáveis desde o início da colonização europeia até os dias atuais, impulsionou a criação de políticas públicas de reforma agrária no Brasil, principalmente a partir da metade do Século XX.

Extensão Rural, enquanto serviço público, surgiu no Brasil na década de 1950, vindo a ser ampliada e transformada nas décadas seguintes. Os seus objetivos iniciais de ampliação e aceleração da modernização da agricultura geraram problemas de ordem socioambiental, determinando que atualmente a sua resolução tornou-se, em grande parte, o objetivo da ação extensionista.

Desde meados da década de 1990, o público assentado vem sendo beneficiado com políticas públicas de Extensão Rural específicas. A mais recente, o Programa de ATES, traz em suas diretrizes de ação, “atividades de gestão e educação ambiental”, enquanto atribuição das equipes técnicas.

No NO São Gabriel, as atividades de Educação Ambiental são desenvolvidas principalmente nas escolas que se situam dentro ou no entorno dos assentamentos, juntamente aos filhos dos assentados, bem como diretamente com o público assentado, em atividades individuais (visitas) ou coletivas, de acordo com as demandas levantadas junto aos mesmos, principalmente através de orientações.

Tanto nas escolas quanto diretamente nos assentamentos, a principal temática abordada é a problemática em torno do lixo, tanto o agrícola (principalmente embalagens de agrotóxico) quanto o doméstico. Isso se deve, em grande parte, ao fato de não existir, no município de São Gabriel (onde se situam a maioria dos assentamentos do NO) coleta de lixo no meio rural. Outras temáticas também são abordadas nessas atividades, algumas delas relacionadas à gestão ambiental das atividades agropecuárias desenvolvidas pelos agricultores assentados, principalmente relativas às alterações recentes da lei florestal, bem como orientações diversas que vão ao encontro de uma produção mais sustentável.

As atividades de Educação Ambiental desenvolvidas pela equipe técnica de ATES do NO São Gabriel, quando analisadas frente às classificações elaboradas por Layrargues (2012) e Sauvé (2005), macrotrend  ncias e correntes, respectivamente, apresentam uma diversidade de classificações.

As atividades de Educação Ambiental desenvolvidas nas escolas estão associadas às correntes de Educação Ambiental (SAUVÉ, 2005) conservacionista/recursista, por sua abordagem em torno da temática referente à problemática do lixo, e    biorregionalista, por sua intencionalidade, a qual passa pela incorporação de uma temática que faz parte de um problema visível e palpável para essas crianças, não são no ambiente escolar, mas também de seu cotidiano nos assentamentos. Essas mesmas ações apresentam aspectos que as aproximam das macrotrend  ncias (LAYRARGUES, 2012) conservacionista e pragmática, no sentido de que exploraram a questão da degradação ambiental e do lixo, por vezes, através de proposições que envolvem soluções individuais, como    o caso da reciclagem e da produção sustentável. Entretanto, aproximam-se também da macrotrend  ncia crítica por ir além do discurso abstrato da proteção do meio ambiente, com um fim em si mesmo, problematizando as consequências da degradação ambiental. Com isso, promove a reflexão não a partir de uma natureza descolada das pessoas, nem de uma natureza pertencente às pessoas, mas de uma natureza com pessoas.

Nas atividades de Educação Ambiental desenvolvidas a partir das demandas dos assentados, as temáticas também estão muito relacionadas à problemática do lixo, mas também a outras temáticas como a produção sustentável e a legislação ambiental. O enquadramento dessas atividades nas correntes descritas por Sauv     (2005) foi de naturalista/recursista a naturalista. Utilizando como referência as macrotrend  ncias descritas por Layrargues (2012), o enquadramento nestas foi diferenciado para cada caso, aparecendo separadamente atividades associadas às três macrotrend  ncias e, por vezes, atividades que por alguns aspectos aproximavam-se de uma e outros aspectos que a aproximavam de outra.

Enfim, a Educação Ambiental que acontece em meio às ações desenvolvidas no âmbito do Programa de ATES se apresentam como um importante componente do trabalho realizado pelos técnicos. Entretanto, cabe

ressaltar que é necessário que haja avanços no campo da Educação Ambiental dentro do Programa, no sentido que esta seja prevista e planejada de forma que venha a integrar o conjunto das ações desenvolvidas, sejam elas ambientais, sociais ou da área produtiva.

## Agradecimentos

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro à pesquisa; à Universidade Federal do Rio Grande, por tornar possível a conclusão do mestrado do primeiro autor.

## Referências

ACKCELROUD, I. **O que todo cidadão precisa saber sobre a reforma agrária:** A luta pela terra no Brasil. São Paulo: Global, 1987.

BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência:** por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 4.739, de 13 de junho de 2003.** Transfere a competência que menciona, referida na Lei no 10.683, de 28 de maio de 2003, que dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências.

BRASIL. **Manual operacional de ATES.** Ministério do Desenvolvimento Agrário, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, Brasília, DF, 2008. Disponível em : <[http://www.incra.gov.br/portal/arquivos/projetos\\_programas/manual\\_ates\\_2008\\_revisado.pdf](http://www.incra.gov.br/portal/arquivos/projetos_programas/manual_ates_2008_revisado.pdf)> . Acesso em: 20 out. 2011.

BRASIL. **Lei 12.188, de 11 de janeiro de 2010.** Institui a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural para a Agricultura Familiar e Reforma Agrária - PNATER e o Programa Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural na Agricultura Familiar e na Reforma Agrária - PRONATER, altera a Lei no 8.666, de 21 de junho de 1993, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12188.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12188.htm)>. Acesso em: 17 fev. 2013.

INTERGOVERNMENTAL PANEL ON CLIMATE CHANGE (IPCC)/ ORGANISATION DES NATIONS UNIES (ONU). **Contribuição do Grupo de Trabalho I ao Quarto Relatório de Avaliação do Painel Intergovernamental sobre Mudança do Clima.** França, 2007. Disponível em: <<http://www.ipcc.ch/pdf/reports-nonUN-translations/portuguese/ar4-wg1-spm.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2013.

LAYRARGUES, P.P. Para onde vai a Educação Ambiental? O cenário político-ideológico da Educação Ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica. **Revista Contemporânea de Educação** N<sup>o</sup> 14 – agosto/dezembro. Rio de Janeiro, 2012.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M.C. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2004. 23<sup>a</sup> ed.

MORAES, R. GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**: Processo Reconstrutivo de Múltiplas Faces. *Ciência & Educação*, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/ciedu/v12n1/08.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v12n1/08.pdf)>. Acesso em: 26 maio 2013.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. *In*: SATO, M.; CARVALHO, I.C.M. **Educação ambiental**: pesquisa e desafios / organizado por. – Porto Alegre: Artmed, 2005.p.17-44.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Bases de la investigación cualitativa**: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Antioquia: Editorial Universidad de Antioquia, 2002.

SZMRECSÁNYI, T. **Pequena história da agricultura no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997.