

CONTRIBUIÇÕES DOS CENTROS FAMILIARES DE FORMAÇÃO POR ALTERNÂNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL

José de Arimatéia Valadão

Mestre em Administração pelo Programa de Pós-Graduação: Mestrado em Administração (PPGMAD) da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Doutorando pelo PROPAD/UFPe. E-mail: arimateiavaladao@hotmail.com

Osmar Siena

Mestre em Administração (UFSC) e Doutor em Engenharia de Produção (UFSC). Docente e pesquisador do Programa de Pós-Graduação: Mestrado em Administração (PPGMAD) da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). E-mail: osmar_siena@uol.com.br

Resumo

O artigo discute a atuação dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs). Por meio de um estudo de caso, foi analisado até que ponto a Escola Família Agrícola (EFA) Itapirema, localizada no município de Ji-Paraná (RO), tem contribuído para as práticas de desenvolvimento rural sustentável do Território Central no Estado de Rondônia. No quadro teórico são identificadas as principais visões ambientalistas, as vertentes de desenvolvimento sustentável e os conceitos de educação para o desenvolvimento sustentável. Os dados extraídos dos documentos da EFA Itapirema, tratados por meio de análise de conteúdo, permitiram identificar a concepção de desenvolvimento rural sustentável predominante no currículo da Escola. Por meio de entrevistas e observações de campo foram levantadas as áreas nas quais os seus egressos estão atuando e analisado até que ponto as ações desses egressos e suas famílias estão alinhadas com a proposta da Escola. Os resultados indicam que a abordagem ambientalista da Escola se insere numa vertente preservacionista; a proposta de desenvolvimento rural engloba de forma equilibrada as concepções sustentabilista e socioambientalista. Contudo, identificou-se que a prática este equilíbrio não se concretiza, pois a concepção sustentabilista não está sendo exercida satisfatoriamente pelos egressos e suas famílias. Assim, a proposta da Escola EFA Itapirema não tem consequência prática para o desenvolvimento rural sustentável da região onde atua, pois está muito mais alicerçada no seu “ser” do que no seu “fazer”.

Palavras-chave: Educação; Desenvolvimento Sustentável; Agricultores Familiares; CEFFAs.

Abstract

The article discusses the performance of the Family Centers of Formation by Alternation (CEFFAs). Through a case study, it was analyzed how much the School Agricultural Family (EFA) called *Itapirema*, located in the city of *Ji-Paraná*, State of *Rondônia*/Brazil, has contributed for the practices of sustainable rural development of the Central Territory in the State of *Rondônia*. In the theoretical framework are identified the main environmentalist visions, approaches of sustainable development and the concepts of education for the

¹ Recebido em 27.01.2010. Aprovado em 10.03.2010. Disponibilizado em 28.04.2010 Avaliado pelo sistema *double blind review*

sustainable development. Data extracted from EFA Itapirema's documents, treated by means of analysis of the content, permitted to identify the predominant conception of sustainable rural development in the school curriculum. By interviews and field observations were investigated the areas in which their ex graduates are acting and was analyzed how much those ex graduates and their families are aligned with the proposal of the School. The result indicates that the environmentalist approach of the School is inserted in a conception preservationist: the proposal of rural development embodies conceptions of sustainability and socio-environmentalist in a balanced form. However, it was identified in practice this equilibrium has not been achieved, because the conception sustainability has not being satisfactorily performed by the ex graduates and their families. Thus, the EFA *Itapirema* School's proposal does not have practical consequence for rural sustainable development in the region where it acts, because it is much more based in its "being" than on its "doing".

Keywords: Education; Sustainable Development; Family Farmers; CEFFAs.

1 INTRODUÇÃO

Para fazer da formação humana uma estratégia para melhoria da agricultura, cursos técnicos em agropecuária, ou similares, promovidos pelo poder público ou instituições de caráter privado, tem, a priori, buscado profissionalizar as ações no campo, subsidiando jovens na busca de competências para compreender e relacionar as ações rurais com o avanço tecnológico e a preservação do meio ambiente.

No Estado de Rondônia o sistema de ensino, assim como o avanço populacional e a ocupação da região, se desenvolveu com deformidades. A oferta da educação básica era unicamente nos centros urbanos e quando oferecida na zona rural, ficava sujeita às intempéries naturais e outras dificuldades proporcionadas pela falta de infra-estrutura básica. O avanço desordenado ocasionou um desenvolvimento baseado na extração de madeiras, nas queimadas e na formação dos monocultivos, colocando em risco a existência de recursos naturais essenciais para a continuidade da agricultura e da permanência das famílias rurais em suas propriedades.

A formação técnica por muito tempo esteve ausente deste cenário. As ações produtivas dos agricultores e pecuaristas ficaram dependentes da assistência técnica de órgãos governamentais ou simplesmente do conhecimento empírico trazido de outras regiões do país, nem sempre adequado às condições regionais. São poucas e relativamente recentes as iniciativas para alterar esta realidade.

Nesse contexto, a Escola Família Agrícola (EFA) Itapirema de Ji-Paraná (RO) surge como uma instituição de promoção de desenvolvimento rural sustentável, concebendo a educação, por intermédio do curso técnico, como um dos meios para alcançar esse desenvolvimento. A Escola faz parte de um movimento de centros educativos rurais em regime de alternância com uma estrutura de formação de responsabilidade dos próprios pais e de organizações sociais locais. O surgimento dos centros educativos ocorreu na França, na década de 1930, por meio de agricultores que não queriam que seus filhos fossem para a cidade estudar. Para tanto, articularam-se e deram início à primeira "*Maison Familiale Rurale*", como era chamada na França. Com um processo comunitário e de abrangência das paróquias locais, o modelo se espalhou por toda a França e outros países da Europa. No Brasil, os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), como são hoje designados, envolvem as Escolas Família Agrícola (EFA), as Casas Familiares Rurais (CFR) e outros centros que trabalham em regime de alternância. A implantação ocorreu na década de

1960, com a vinda de agentes pastorais e padres italianos para o Estado do Espírito Santo, onde foram construídos vários centros educativos. Os centros tinham como objetivo combater, dentre outros, o êxodo rural e o empobrecimento econômico e cultural do homem do campo. A partir de 1980 houve uma maior expansão, principalmente pela criação da União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil (UNEFAB). Desse modo, as experiências em alternância no Brasil foram disseminadas em todo país (Queiroz, 2006), existindo na atualidade aproximadamente 250 CEFFAs. A região que concentra o maior número de CEFFAs é a Norte, com 86 instituições. Apesar deste quantitativo são poucos os estudos sobre essas instituições, especialmente envolvendo as temáticas da Pedagogia da Alternância e desenvolvimento (Teixeira, Bernartt & Trindade, 2008).

Os CEFFAs atuam de acordo com a Pedagogia da Alternância (PA) que tem por base o desenrolar das atividades propostas pela escola e pela família, conjugando educação e trabalho. Sua sustentação se dá por intermédio de seguintes pilares: formação integral, desenvolvimento do meio, alternância e associação. Para Pessoti (2002), a alternância é uma pedagogia que considera que a formação do meio rural se dá a partir das experiências vividas pelos jovens. É a alternância de tempos de estudo intercalados com períodos de trabalho.

Em Rondônia a expansão das discussões sobre Escola Família ocorre na década de 1980, principalmente no interior do Estado, onde só havia Ensino Fundamental da 1ª à 4ª séries na zona rural e não era mais possível o jovem camponês continuar estudando sem sair da sua propriedade. Assim, em 1990 começou a funcionar a primeira EFA no Estado e no ano seguinte a Escola Família Agrícola Itapirema, na zona rural do município de Ji-Paraná.

A EFA Itapirema atuou durante 10 anos com as últimas séries do Ensino Fundamental (5ª à 8ª Séries) e posteriormente (2002) passou a oferecer, exclusivamente, o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnico em Agropecuária. A Escola é gerida pela Associação de Famílias que busca, por meio de projetos, parcerias e convênios a sua manutenção. Em 1992 foi criada a Associação das Escolas Família Agrícola de Rondônia (AEFARO), que passou a ser a mantenedora e assessora pedagógica das EFAs no estado. Ela é responsável pelo andamento dos centros e busca assegurar que os princípios e missão da instituição sejam aplicados.

O estudo que deu origem a este artigo teve como foco a atuação da EFA Itapirema por meio da análise do currículo da Escola e seu desenvolvimento, e da sua influência nas atividades rurais dos egressos, no intuito de saber qual a contribuição da EFA Itapirema para formação de agentes visando o desenvolvimento rural sustentável do Território Central no Estado Rondônia. De modo específico o trabalho objetivou identificar e analisar: a visão ambientalista e a concepção de desenvolvimento rural sustentável predominante nos documentos oficiais da Escola Família Agrícola Itapirema e na visão dos discentes e docentes (monitores); as áreas de atuação dos egressos da Escola Família Agrícola Itapirema e até que ponto as ações desses egressos e suas famílias estão alinhadas com a formação recebida.

Devido à localização da Escola, o trabalho teve como o limite o Território Central no Estado de Rondônia.

Território é uma divisão feita pelo Governo Federal levando em consideração as características das regiões. Esses territórios geralmente englobam vários municípios e a gestão das ações é estruturada de forma paritária pelos gestores públicos locais e a sociedade civil. O governo brasileiro (Portal da Cidadania, 2010) adota a definição de território como sendo um espaço físico, geograficamente definido, com características multidimensionais, como: sociedade, cultura, educação, ambiente, economia, turismo e políticas públicas e sociais. É um

local que pode ser distinguido por um tipo de identidade ou coesão social, cultural e territorial.

O Território Central no estado de Rondônia está localizado na Mesorregião Leste do estado, abrange uma área de 31.243,30 Km² e é composto por 13 municípios: Alvorada D'Oeste, Governador Jorge Teixeira, Jaru, Ji-Paraná, Mirante da Serra, Nova União, Ouro Preto D'Oeste, Presidente Médice, Teixeirópolis, Theobroma, Urupá, Vale do Anari e Vale do Paraíso; a população total do território é de 309.943 habitantes, dos quais 111.484 vivem na área rural (35,97%); possui 20.119 agricultores familiares, duas terras indígenas e seu IDH médio é 0,72 (Portal da Cidadania, 2010).

Este trabalho, além desta introdução, está composto por quatro tópicos: a base teórica utilizada como suporte; os procedimentos metodológicos da pesquisa; os resultados e discussão dos mesmos e as principais conclusões.

2 BASE TEÓRICA

No contexto das discussões sobre desenvolvimento e ambiente, o movimento ambientalista exerceu e exerce papel importante. Segundo Martinez-Alier (2007), como movimento organizado, o primeiro pensamento ambientalista surgiu no século XIX, em defesa da natureza, numa visão de “Culto ao silvestre” (preservacionismo); a segunda expressão do movimento, denominada “Evangelho da Ecoeficiência”, foi iniciada pelo chefe do serviço florestal dos EUA, com base nos métodos europeus de manejo florestal científico, com perspectiva utilitarista (sustentabilismo); a terceira expressão do Ambientalismo organizado, o “Ecologismo dos Pobres”, foi fortalecido principalmente a partir da década de 1980, com a luta de indígenas e camponeses do terceiro mundo e o movimento da justiça ambiental nos EUA (socioambientalismo) (Martinez-Alier, 2007).

O preservacionismo influenciou o surgimento dos Parques Nacionais nos EUA e engloba a visão da natureza selvagem e frágil, necessitando ser intocada e objeto de proteção pela humanidade (Martinez-Alier, 2007). O sustentabilismo surge em torno das concepções de ecoeficiência, modernização ecológica e da economia ecológica. Há preocupação com o crescimento econômico e seus impactos no meio ambiente e na saúde humana. Essa corrente teve início com os métodos de manejo florestal científico, há mais de cem anos, e foi fortalecida nos anos de 1990, centrada no uso da tecnologia para o combate do desperdício e da poluição industrial (Martinez-Alier, 2007). O socioambientalismo, segundo Diegues (2000), é composto pelo “ecologismo social” ou “ambientalismo camponês”. Martinez-Alier (2007) o concebe no âmbito da ecologia política e demonstra que em sua base estão os conflitos distributivos dos custos e benefícios da utilização ou preservação dos recursos naturais. Estas visões estão resumidas no quadro 1.

Movimento	Visão	Concepção ambientalista	Alvo de preocupação
Preservacionismo	Culto ao silvestre	Natureza selvagem e frágil necessitando	A natureza

		ser intocada e objeto de proteção.	
Sustentabilismo	Ecoeficiência	Ecoeficiência, modernização ecológica e da economia ecológica	Os humanos
Socioambientalismo	Ecologismo dos pobres	Sua base está na ecologia política e nos conflitos distributivos	Pobres e indígenas

Quadro 1 – Características dos Movimentos Ambientalistas.

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Martinez-Alier, 2007.

No século XX, a partir da continuidade das discussões sobre crescimento populacional e a produção de alimentos, popularizadas por Thomas Malthus, foi novamente colocado em cheque os limites do crescimento, questão assumida principalmente pelo Clube de Roma, em 1969, como um alerta sobre a degradação da natureza. De acordo com Malthus (1992), haveria a necessidade da estagnação do aumento populacional e do crescimento industrial diante da limitação dos recursos naturais. Por outro lado, numa visão oposta, um grupo de pensadores, dentre eles Esther Boserup, acreditava nos meios tecnológicos como solução para o problema do crescimento populacional e da degradação do meio ambiente. Nesta visão, o aumento da população é um estímulo às inovações e técnicas que provocam sempre melhoras na agricultura para aumentar a produção de alimentos e promover bem-estar humano. Esta visão cornucopiana, pode-se assim dizer, não considera um problema os avanços da humanidade, mas um fator determinante para que as inovações tecnológicas continuem acontecendo (Boserup, 1991).

Ao longo das últimas décadas, em oposição a esse grupo de céticos que acreditam no crescimento ilimitado e no avanço tecnológico, vários pensadores vêm desenvolvendo dentro da economia uma vertente denominada economia ecológica. Para um dos seus líderes, Daly (2005), a preocupação com a sustentabilidade tem uma longa história, remontando a escritos de John Stuart Mill na década de 1840. Em termos contemporâneos, a abordagem baseia-se em estudos realizados nas décadas de 1960 e 1970 por Kenneth Boulding (1910-1993), Ernst Schumacher (1911-1977) e Nicholas Georgescu-Roegen (1906-1994). Essa nova proposta de pensamento econômico é levada adiante por um número ainda restrito de pesquisadores, denominados de economistas ecológicos (Daly, 2005; Cavalcanti, 2001; Veiga, 2008)

Em termos políticos, as discussões crescem a partir dos primeiros esforços para a criação da atual União Internacional para a Conservação da Natureza em 1948. Em 1949 houve a Conferência das Nações Unidas sobre a Conservação e Utilização de Recursos, a Conferência da População Mundial em 1954 e a Conferência da Biosfera em 1968. Para Quental, Lourenço e Silva (2009) nesse período o discurso ambiental cresceu lentamente provocado pelo agravamento das condições socioeconômicas e ecológicas.

Em 1972 ocorreu a Conferência de Estocolmo, chamada de Conferência das Nações Unidas sobre os Humanos e o Meio Ambiente. Nesta conferência, três grandes acordos foram criados: a Declaração de Estocolmo com 26 princípios, dos quais decorre o primeiro corpo de leis sobre os assuntos ambientais internacionais e um plano de ação com 109 recomendações e resoluções sobre assuntos específicos. A partir daí, além da criação do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente, a década de 1970 foi marcada por inúmeros acordos multilaterais sobre questões ambientais. Neste período também ocorre um destacado evento: o simpósio de 1974 sobre os modelos de uso dos recursos, meio ambiente e as estratégias de desenvolvimento em Cocoyoc, no México, onde foram colocadas em debate as causas econômicas e sociais da degradação ambiental. Diegues (1989) coloca que esse período foi

um marco histórico para criar uma consciência internacional não somente para os problemas ambientais, mas para introduzir uma discussão crítica sobre os modelos de desenvolvimento e seus aspectos ambientais.

A década de 1980, por sua vez, ficou marcada pela realização da Assembléia Geral das Nações Unidas, em 1982, que formou um grupo independente de especialistas e oficiais de governos, instituindo a Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento. Em 1987 foi publicado o relatório elaborado por essa comissão, proposto como uma agenda global de mudanças. O documento intitulado “Nosso Futuro Comum” passou a ser o documento oficial das discussões sobre o meio ambiente e desenvolvimento a partir de então. Neste documento o desenvolvimento sustentável foi definido como a capacidade da geração presente suprir suas próprias necessidades sem comprometer a habilidade das gerações futura de suprir as suas. Para Brüseke (1994), o relatório parte de uma visão complexa das causas dos problemas socioeconômicos e ecológicos da sociedade global; sublinha a interligação entre economia, tecnologia, sociedade e política e chama a atenção para uma nova postura ética, caracterizada pela responsabilidade tanto entre as gerações quanto entre os membros contemporâneos. Para Mebratu (1998), desde o reconhecimento e posterior popularização do termo, muitos esforços têm sido realizados por diferentes grupos, organizações e pessoas para entender o significado do conceito de desenvolvimento sustentável. Entretanto, por vago e ambíguo, levou cada um a interpretá-lo de acordo com seus valores e preferências.

Na continuidade das discussões, dentre outros avanços, em 1988 houve a criação do Painel Internacional sobre Mudança Climática e a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento em 1992, que aconteceu no Rio de Janeiro, conhecida como Rio 92, que, dentre outros resultados apresentou os 40 capítulos do chamado Livro Azul para o Desenvolvimento Sustentável, denominado Agenda 21 e a criação da Comissão das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável (UNCSD). Para reforçar esses compromissos firmados, em 2000 foram definidos os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, com metas estabelecidas até 2015 e a Cúpula da Terra em 2002 em Johannesburgo, onde foram mais detalhados os planos de implementação para o desenvolvimento sustentável. Esses fatos levam a uma maior consciência sobre um mundo em crise. Os problemas, antes vistos como crises regionais ou temporais, agora afetam toda a sociedade e o meio ambiente (Diegues, 1989) e a expressão desenvolvimento sustentável emerge, então, como a alternativa de solução (Leff, 2006).

Apesar dos esforços das Nações Unidas (WCED, 1987) em unificar os discursos e caminhar em uma única direção, a complexidade e a dinâmica dessas questões têm tomado diferentes caminhos. Num extremo, os adeptos da economia neoclássica, que propõem como alternativa a determinação do preço do “material ambiental” de acordo com a curva da oferta e procura, taxando a demanda ambiental e subsidiando o melhoramento do ambiente ou criar mercado para os bens ambientais através da permissão negociada entre firmas e consumidores (Pearce *et al.*, 1993). No outro extremo, os ecologistas profundos, que concebem a natureza como um sistema auto-organizador que responde, altera e evolui no tempo por meio de um grande conjunto de variáveis quase estáveis; propunham a substituição da hierarquia antropocêntrica pelo igualitarismo biocêntrico, considerando a fertilidade e diversidade da vida como um valor em si mesmo (Pearce *et al.*, 1993). Numa posição intermediária os que acreditam numa ecologia social, onde há possibilidades da junção da visão reducionista da economia com a visão holística da ecologia profunda como forma de superar o dualismo existente. Para estes, só trilhando um caminho do meio para superar a crise (Mebratu, 1998; Siena, 2002, Bellen, 2006; Veiga, 2006, 2008). O quadro 2 sintetiza essas posições.

	Adeptos da economia neoclássica	Adeptos da ecologia Profunda	Adeptos de uma posição intermediária
Visão	Simples ajustes estruturais	Transformações profundas	Superar o dualismo
Proposta	Determinar o preço e criar mercado para o material ambiental	Substituir a hierarquia antropocêntrica pelo igualitarismo biocêntrico	Trilhar um caminho alternativo

Quadro 2 – Visões Ambientalistas Gerais.

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Pearce et al., 1993.

As discussões sobre desenvolvimento sustentável permanecem na medida em que os discursos são adotados pelos governos, políticos, empresas e comunidades, tentando construir futuros resilientes em um mundo de incertezas ambientais, sociais e econômicas (Newman, 2007). Mas as divergências continuam no âmbito das visões e concepções. As tendências identificadas continuam hoje tão presentes quanto antes, graças à visão de mundo predominante. A origem do paradigma tecnocêntrico remonta à revolução científica do século XVIII, mas suas visões e concepções continuam latentes, principalmente devido à continuidade do avanço industrial e da contínua modernização dos aparatos tecnológicos (Gladwin, Kennelly, & Krause, 1995; Tyburski, 2008). A ecologia profunda, com sua visão ecocêntrica ainda continua baseada na inspiração filosófica em busca de uma nova ordem para o tratamento com a natureza. Nesta visão, ainda hoje, o tamanho da população e as demandas por recursos excedem a capacidade do planeta em termos biofísicos. Entre o tecnocentrismo e o ecocentrismo há proposta alternativa: torna-se cada vez mais forte a idéia de mudança nos modos atuais de continuidade da vida, mas sem modificar as raízes estruturais e políticas existentes: a visão da ecologia social, centrada nos aspectos de conservação e sustentação da vida, emoldura um novo paradigma (sustentacentrismo) para representar uma síntese emergente desses dois paradigmas. O quadro 3 traz uma síntese dessas três visões.

Principais pressupostos	Tecnocentrismo	Sustentacentrismo	Ecocentrismo
A. Ontológico e ético			
1. Metáfora da terra	Vasto uso de máquinas	Vida como suporte	Mãe/ teia da vida
2. Percepção da terra	Morta/passiva	Casa/lar	Viva/sensível
3. Composição do sistema	Atomístico/partes	Partes e todo	Orgânico/todo
4. Estrutura do sistema	Hierárquico	Semi-hierárquico	Não-hierárquico
5. Humanos e natureza	Dissociados	Interdependentes	Indissociados
6. Papel humano	Dominação	Controlador	Membro comum
7. Valor da natureza	Antropocentrismo	Inerente	Intrínseco
8. Fundamento ético	Homem	Humanidade	Terra inteira
9. Escala tempo/espço	Pequeno/próximo	Multiescala	Indefinido
10. Lógica/razão	Egoísta/racional	Visão/rede	Holística/espiritual
B. Científico e tecnológico			
1. Resiliência da natureza	Resistente/robusta	Variável/frágil	Alta vulnerabilidade
2. Capacidade de condução	Sem limites	Limitado	Excedido
3. Tamanho da população	Sem problemas	Estabilização rápida	Parar/reduzir
4. Modelo de crescimento	Exponencial	Logístico	Hiperbólico
5. Severidade dos problemas	Trivial	Conseqüências	Catastrófico
6. Urgência de soluções	Pouca/espera	Alta/décadas	Extraordinária/agora
7. Orientação ao risco	Atração ao risco	Precaução	Aversão ao risco
8. Crença na tecnologia	Otimismo	Ceticismo	Pessimismo
9. Caminho tecnológico	Grande/centralizado	Médio/dissociado	Pequeno/descentralizado
10. Capital humano x natural	Total substituição	Parcial substituição	Complementares

C. Econômico e psicológico			
1. Objetivos primários	Alocação eficiente	Qualidade de vida	Integridade ecológica
2. O bom da vida	Materialismo	Pós-materialismo	Anti-materialismo
3. Natureza humana	Homo economicus	Homo sapient	Homo animalist
4. Estrutura econômica	Livre mercado	Economia verde	Estado sólido
5. Papel do crescimento	Bom/necessário	Alterar/modificar	Mal/eliminar
6. Alívio da pobreza	Crescimento	Iguais oportunidades	Redistribuição
7. Capital natural	Aproveitar/transformar	Conservar/manter	Elevar/expandir
8. Desconto de impostos	Alto/normal	Baixo/complementar	Zero/inapropriado
9. Orientação do mercado	Global	Nacional	Biorregional
10. Estrutura política	Centralizada	Transferência	Descentralizada

Quadro 3 – Paradigmas das Alternativas Ambientais.

Fonte: Gladwin, Kennelly e Krause, 1995, p. 883.

A figura 1 apresenta um resumo das visões e concepções ambientalista e de desenvolvimento sustentável a partir de três visões: conservadora, intermediária e radical nas várias esferas de desenvolvimento: econômico, social, ambiental, científico, político, educacional e rural.

	Conservadores	Posição Intermediária	Radicais	
	Cornucopianos	Economia Ecológica	Ecologia Profunda	
Econômico	Crescimento econômico	Crescimento e desenvolvimento	Decrescimento	
Social	Panglossianos Culto à tecnologia	Evocam a entropia Limite do capital	Apocalípticos Finitude da terra Moralidade	↓
Político		Relatório (WECD) Modernização ecológica Mudanças climáticas		
Científico	Visão cartesiana Reducionista		Ecologia profunda Ecos (casa, lar)	
Rural	Mudanças imediatas	Desenvolvimento local Reconstrução da ruralidade	Transformações profundas	↑
Educação	Educação tradicional	Educação para o desenvolvimento sustentável	Educação ambiental	
	Conservadores	Posição intermediária	Radicais	
↓	Mercado globalizado Exploração dos recursos Produzir e inovar	Produção e conservação Atenção e cuidado	Preservação extrema	Econômico
	Crescer economicamente	Erradicar a pobreza Equidade	Diminuir a população Valor essencial na natureza	Social
	Aumentar a produção	Redução das desigualdades		Político

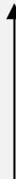
	Concepções		Frear o aquecimento global Condições para a futura geração	
	Base tecnológica e a estrutura como máquina Estudo das partes		Culto à natureza Organização holística	Científico
	Sustentabilistas	Socioambientalistas	Preservacionistas	
	Industrialização do campo	Reconstrução da ruralidade	Resgate dos valores e tradições	Rural
	Preparar para o uso das tecnologias	Promover bem-estar Mudar os hábitos	Mudança cognitiva e de comportamento	Educação

Figura 1 – Visões e Concepções Ambientalistas e de Desenvolvimento Sustentável.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Brandenburg (2005), Pearce (1993), Martinez-Alier (2007), Capra (2006a, 2006b) e Freitas (2006).

Apesar de todos os avanços, continuar falando em desenvolvimento sustentável não dá grandes motivos para otimismo, mas as ameaças atuais não são ao desenvolvimento, mas à própria condição civilizacional. Mudar os rumos é condição necessária para garantir o bem-estar, ou mesmo a própria sobrevivência e existência da humanidade (Hull, 2008).

Para Haberl, Ficher-Kowalski, Krausmann, Martinez-Alier e Winiwarter (2009) um mundo sem crescimento econômico foi e ainda é inconcebível para a maioria. A tese central da Comissão Brundtland (WCED, 1987) trouxe nova qualidade ao discurso ambiental e continua a moldar as discussões sobre sustentabilidade: o desenvolvimento econômico e social foi postulado para ser compatível com a preservação das condições ecológicas essenciais para existência humana e de outras espécies. Neste contexto, a forma de produção de alimentos exerce função estratégica. Daí a importância do desenvolvimento rural sustentável, cujas discussões sobre o tema parecem ter origem no século XVIII, na Europa, com a chamada Revolução Agrícola Contemporânea, iniciada devido às mudanças econômicas, sociais e tecnológicas que introduziram as novas formas de cultivo e tratamento do solo (Maia, Filippi, & Riedl, 2009). Até esse período o processo de inovação agrícola se caracterizou por tecnologias como a rotação de culturas e a integração de atividades de produção vegetal e animal que respeitavam o ambiente e seguiam as leis e limitações da natureza (Assis, 2006). No século XX as novas formas de cultivo avançaram, principalmente por meio do avanço científico e tecnológico e impuseram novos padrões de desenvolvimento para a agricultura. As práticas naturais foram substituídas e a indústria passa a ser a principal responsável pela garantia da produção e avanço no setor agrícola. Esse fato ocorre essencialmente pela busca do desenvolvimento e a preocupação pelo econômico, permanente e ilimitado (Costabeber & Caporal, 2002). Assim, a modernização da agricultura continuou associada à ciência e a tecnologia, produzindo acelerado avanço monetário, de infraestrutura e de condições políticas, que desembocou na chamada “revolução verde”. É a natureza a serviço da produção e do desenvolvimento econômico. Esse processo foi continuamente alterando a estrutura agrária do país promovendo crescimento desigual e parcial, com elevada concentração de terra e de renda (Moreira & Carmo, 2004).

Contrariamente à evolução econômica que o desenvolvimento prometia trazer, no Brasil o espaço rural se transformou num ambiente de pobreza, injustiças sociais, degradação

e envenenamento dos organismos vivos (Hazell & Lutz, 1998). A pressão das condições de vida nesse ambiente fez emergir a discussão sobre sustentabilidade e aflorar a necessidade de outra forma de desenvolvimento também no campo. Um desenvolvimento que combatesse privilégios das elites e aflorasse a reforma agrária e um novo tipo de industrialização (Furtado, 2004). Veiga (2000; 2001) corrobora com essa idéia e afirma que no processo de desenvolvimento rural sustentável a valorização e o fortalecimento da agricultura familiar, o empreendedorismo local e a ajuda do estado são elementos chaves para o desenvolvimento rural no Brasil. Veiga argumenta que o desenvolvimento rural é basicamente de caráter local e regional, com maior desenvolvimento nas regiões com maior complexidade de organização dos fatores endógenos, de forma a direcioná-los para o fortalecimento de organizações sociais, aumentando a autonomia local nas tomadas de decisões. O desenvolvimento rural sustentado deve ser implementado em base local e regional porque é nessas instâncias que se pode contrapor alguma espécie de controle social legitimamente instituído à capacidade de influência do grande capital (Assis, 2006).

Para Brandenburg (2005) a reorganização dos espaços rurais diante do avanço da globalização, por um lado, aponta para o desaparecimento de um rural agrícola, face aos processos contínuos de urbanização e industrialização; por outro, para a reconstrução de uma ruralidade que resgata um mundo da vida rural articulado com valores urbanos. Na primeira visão, o rural deixa de ser um lugar que privilegia a agricultura, caminhando para um espaço de múltiplas atividades. Nesse contexto, “[...] o ambiente rural seria reconstruído na perspectiva de uma sociedade industrializada, onde as especificidades entre as atividades desaparecem [...]” (Brandenburg, 2005, p. 7-8). Na segunda visão, de reconstrução da ruralidade (Brandenburg, 2005; Wanderley, 2000), o mundo rural não deixa de existir para a sociedade, mas na medida em que o campo se esvazia pelo processo de industrialização, há uma reconstrução de relações sociais no meio rural mediante categorias sociais que permanecem no campo e que são valorizadas no contexto de políticas públicas. A maioria dos agricultores familiares no processo de organização social e produtiva reconstrói relações socioambientais que não se baseiam exclusivamente em valores urbanos. De acordo com os referidos autores, na perspectiva do socioambientalismo, as duas correntes de interpretação do rural podem ser compreendidas na perspectiva da modernização ecológica ou na perspectiva da teoria crítica ou da modernidade reflexiva. Sob o ponto de vista da teoria da modernização ecológica, uma infraestrutura técnico-econômica renovada por um industrialismo ecológico fundamentaria o novo rural emergente. Na perspectiva da teoria crítica da modernidade, a reconstrução do ambiente rural constitui a escalada de um processo de reencantamento do mundo. O quadro 4 apresenta as principais concepções de desenvolvimento rural sustentável a partir das visões mais radicais e conservadoras.

	Visões mais Radicais		Visões mais Conservadoras
Veiga (2000; 2001)	Elementos chaves: valorização e o fortalecimento da agricultura familiar, o empreendedorismo local e a ajuda do estado		
Navarro (2001)	Desenvolvimento rural: estritamente ambiental	Desenvolvimento agrário: interpretações acerca do rural e suas relações	Desenvolvimento agrícola: estritamente produtivo
Brandenburg (2005)	Reconstrução da ruralidade		Desaparecimento de um rural agrícola
	Modernização reflexiva		Modernização ecológica
Ehlers (1998)	Mudanças em todo o sistema agroalimentar	Agricultura Sustentável	Simple ajuste nos atuais padrões produtivos
	Objetivo de longo prazo		Objetivo de curto prazo

Quadro 4 – Visões de Desenvolvimento Rural Sustentável.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Veiga (2000, 2001), Navarro (2001), Brandenburg (2005) e Ehlers (1998).

No contexto das discussões sobre desenvolvimento rural sustentável, as especificidades e características do ambiente rural exigem que o desenvolvimento seja antes de tudo, local (Sachs, 2002; Veiga 2001; 2002; Araújo, 2008; Buarque, 2002; Assis, 2006). O local é entendido como um conjunto de relações sociais, onde a cultura e outras características não-transferíveis são sedimentadas; onde os homens estabelecem relações, onde as instituições públicas e locais atuam para regular a sociedade. É o lugar de encontro das relações de mercado e da interação entre as dimensões ecológicas, culturais, econômicas, institucionais e políticas (Campanhola & Graziano da Silva, 2000).

Para Jara (1998; 2001), o desenvolvimento local deve dizer respeito a uma realidade que pede transformação, mudança social, novas e melhores formas de vida, ou seja, deve ser um tecido social capaz de garantir a sustentabilidade. Esse desenvolvimento local é visto pelo menos em três perspectivas: o desenvolvimento local como uma matriz de estruturas industriais diversas; como um enfoque voltado para o processo endógeno das trocas estruturais; ou por meio do empoderamento das comunidades locais (Boisier, 2005). Dowbor (2007) destaca que esse empoderamento se dá principalmente por meio da educação. Para este autor o desenvolvimento local está diretamente vinculado à necessidade de formar pessoas que amanhã possam participar de forma ativa das iniciativas capazes de transformar o seu entorno e de gerar dinâmicas construtivas.

Para Caliari, Alencar, e Amâncio (2002) a existência de práticas pedagógicas alternativas no universo rural justifica os estudos avaliativos do papel das mesmas na construção de importantes elementos de qualidade de vida das populações rurais. Para esse autor trata-se de um instrumento a serviço dos objetivos perseguidos por outras ações que buscam o desenvolvimento local nos setores da organização comunitária, valorização do saber

rural, saúde, produção, beneficiamento e comercialização agropecuária. O avanço da educação como elemento de fortalecimento das condições de vida das populações locais tem se tornado expressivo nas últimas décadas.

Nos anos de 1970, o movimento emergente da educação ambiental foi impulsionado principalmente pela Organização das Nações Unidas (ONU), com destaque para a Conferência Intergovernamental de Tbilisi sobre Educação Ambiental (EA), organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) - a partir da conferência de Estocolmo em 1972, que recomendou que a educação ambiental fosse reconhecida e promovida em todos os países. Esta recomendação levou ao lançamento, em 1975, pela UNESCO e pelo Programa Ambiental da ONU (UNEP), do Programa Internacional de Educação Ambiental (IEEP), que continuou até 1995. A influência desse programa e as atividades nacionais e internacionais que surgiram a partir de então, têm sido amplamente sentida e é refletido em muitas das inovações educativas realizadas nas últimas duas décadas (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura [UNESCO], 1997).

Com a Rio 92, a educação ambiental foi colocada como necessidade institucional, para que, dentre outros aspectos, pudesse o acesso à educação sobre o meio ambiente e o desenvolvimento, abrangendo desde a infância até a fase adulta em todos os grupos da sociedade (UNITED NATIONS (UN), 1992). Esse movimento tem se intensificado e a educação tem se tornado essencial nos discursos ambientais e principalmente no que tange a sustentabilidade. Isso levou a UNESCO (2006) a proclamar que a presente década (2005-2014) é a década da educação para o desenvolvimento sustentável. Nessa proposta a educação não deve durar por toda a vida, mas deve ser tão ampla quanto à própria vida; deve estar para desenvolver o bem-estar e seu objetivo final é o de capacitar as pessoas com perspectivas, conhecimentos e habilidades para ajudá-los a viver em paz em sociedades sustentáveis (UNESCO, 2006); deve ser vista como um facilitador de atitude e mudança de comportamento e tem um papel importante na promoção de estilos de vida saudáveis, cívicos e de renovação da relação com a natureza (Huckle, 2009). Assim, para uma possível distinção entre a educação ambiental e a educação para o desenvolvimento sustentável, pode-se recorrer ao capítulo 36 da Agenda 21, onde o documento tratou da educação para o ambiente e o desenvolvimento, estimulando assim a educação ambiental e criando as bases da educação para o desenvolvimento sustentável.

Para Freitas (2006) é clara a aceitação dos especialistas de que a educação para o desenvolvimento sustentável é o novo estado evolutivo ou nova geração da educação ambiental. Assim, educação para o desenvolvimento sustentável não deve ser equiparada à educação ambiental. Esta última é uma disciplina bem estabelecida, com foco nas relações humanas com o ambiente natural e nas vias de preservá-lo, administrando seus recursos adequadamente. A educação para o desenvolvimento sustentável abarca a educação ambiental, situando no marco mais amplo dos fatores socioculturais e das finalidades políticas de equidade, pobreza, democracia e qualidade de vida (UNESCO, 2004).

O avanço da educação como uma nova alternativa para resolver os problemas ambientais reflete sua utilização pelas diferentes vertentes e concepções de desenvolvimento. Pelas visões mais tradicionais, onde a sustentabilidade requer continuidade do crescimento econômico, a educação é uma necessidade e pode ser oferecida por duas vias (Barros, Henriques & Mendonça, 2002): expansão educacional para aumento da produtividade do trabalho, contribuindo para o crescimento econômico, o aumento de salários e diminuição da pobreza; e, a expansão educacional para promoção de maior igualdade e mobilidade social, o

que asseguraria as bases do desenvolvimento sustentável. Já as visões menos conservadoras, buscam na educação modos de frear os hábitos de consumo e desperdício das populações, por intermédio de uma mudança cognitiva e de percepção (Santos, 2002).

Para Caliar *et al.* (2002), considerar educação no contexto rural, requer compreender dois cenários: um em busca contínua de tecnologias, com a educação vinculada aos aspectos da produção e da satisfação pessoal, reproduzindo o modo de vida urbano; e outro, com base na prática diária, tendo as tecnologias em diversas oportunidades distantes de seu alcance. Nesse sentido, Caliar *et al.* (2002, p.3-4) assumem que no primeiro cenário a atuação da educação rural propõe uma “ação deformadora” que tem como eixo norteador a desvalorização da cultura e valores locais e uma supervalorização da cultura e valores exógenos, privilegiando uma educação de massa e sustentada por valores do mundo produtivo urbano. No segundo cenário, conforme esse autor, a educação rural propõe uma “ação transformadora”, onde educar passa a ser a forma de incorporação de toda concepção holística do conhecimento, facilitando ao jovem o despertar e tornando-o cúmplice do seu pleno desenvolvimento, levando-o a ser sujeito autônomo, crítico, criativo e comprometido com a democracia e justiça social.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa seguiu abordagem qualitativa e o método de estudo de caso que, segundo Yin (2005), tem como características: a investigação de fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos; estratégia que permite múltiplas fontes de evidência; e, o resultado beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise dos dados.

A pesquisa foi realizada em duas etapas: a primeira para identificar a visão ambientalista e a concepção de desenvolvimento rural sustentável da EFA Itapirema e a segunda para analisar a atuação dos egressos nas propriedades. Ambas tiveram dois momentos distintos: a primeira etapa foi dividida entre a análise do currículo da EFA e a prospecção com discentes e monitores; a segunda etapa foi dividida entre a identificação das áreas de atuação dos egressos no meio profissional e as ações daqueles que estão atuando nas propriedades familiares. Para obtenção da visão da EFA sobre ambientalismo e desenvolvimento rural sustentável, a análise de conteúdo foi distribuída da seguinte forma (Bardin, 2004): pré-análise, com seleção dos materiais, objetivando trabalhar com os materiais de maior relevância para a pesquisa; categorização, determinando as características e dimensões abordadas; qualificação, visando relacionar as visões e concepções abordadas na teoria com a proposta da EFA; e interpretação, objetivando analisar os conteúdos encontrados com as propostas correntes na literatura e gerar conhecimento a cerca das características de desenvolvimento rural sustentável da EFA. Para comparação das visões ambientalistas identificadas na literatura com as praticadas pela EFA foram escolhidas as abordagens da economia neoclássica, da ecologia profunda e a conservacionista para nortear as vertentes na direção do desenvolvimento sustentável. O quadro 5 apresenta uma síntese dessas abordagens.

Visão	Abordagem
-------	-----------

Economia Neoclássica	<ul style="list-style-type: none"> • Tem como rótulo ambiental a exploração dos recursos; • Livre mercado como estratégia para a maximização do crescimento econômico. (Pearce et al., 1993) • Determinar o preço do “material ambiental” de acordo com a curva da oferta e procura; • Taxar a demanda ambiental e subsidiar o melhoramento do ambiente; • Criar mercado para os bens ambientais através da permissão negociada entre firmas e consumidores. (Mebratu, 1998)
Conservacionista	<ul style="list-style-type: none"> • Conservacionismo dos recursos, numa posição gerencial; • Modificação do crescimento econômico, norma do capital constante; • Equidade entre as gerações e valor instrumental na natureza. (Pearce et al., 1993) • Melhoria da qualidade de vida de toda a população; • Capacidade das populações presentes de suprir suas necessidades sem comprometer às das futuras gerações; (WCED, 1987)
Ecologia profunda	<ul style="list-style-type: none"> • Economia verde profunda; • Estratégia de gestão de escala reduzida da economia e da população; (Pearce et al., 1993) • Considera que a natureza é um sistema auto-organizado; • Propõe a substituição da hierarquia antropocêntrica pelo igualitarismo biocêntrico; • Considera a fertilidade e diversidade da vida como um valor em si mesmo. (Mebratu, 1998)

Quadro 5 – Visões Ambientalistas.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Com relação ao desenvolvimento rural sustentável, as principais concepções adotadas foram a sustentabilista e a socioambientalista, conforme quadro 6, escolhidas por estarem entre as mais citadas na literatura e por derivarem das visões ambientalistas discutidas no quadro teórico.

Concepção	Abordagem
Sustentabilista	<ul style="list-style-type: none"> • Visa a ecoeficiência, modernização e economia ecológica; • Preocupação com o crescimento econômico e seus impactos no meio ambiente e na saúde humana. (Martinez-Alier, 2007) • Uso dos recursos tecnológicos da informática e da engenharia genética; • Perspectiva de uma sociedade industrializada, onde as especificidades entre as atividades desaparecem; • Lógica da racionalidade técnico-instrumental como determinante nos processos de reorganização social. (Brandenburg, 2005) • Redução do uso de insumos industriais na aplicação mais eficiente ou mesmo na substituição dos agroquímicos por insumos biológicos ou biotecnológicos. (Ehlers, 1998)
	<ul style="list-style-type: none"> • Visa o ecologismo social ou o ambientalismo na perspectiva do camponês. (Diegues, 2000) • Em sua base estão os conflitos distributivos dos custos e benefícios da utilização ou preservação dos recursos naturais.

Socioambientalista	<p>(Martinez-Alier, 2007)</p> <ul style="list-style-type: none"> • É basicamente de caráter local e regional, com maior desenvolvimento nas regiões com maior complexidade de organização dos fatores endógenos; • Direciona-se para o fortalecimento de organizações sociais, aumentando a autonomia local nas tomadas de decisões. <p>(Veiga, 2000; 2001)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os agricultores no processo de organização social e produtiva reconstróem relações socioambientais que não se baseiam exclusivamente em valores urbanos; <p>(Wanderley, 2000)</p>
---------------------------	---

Quadro 6 – Concepções de Desenvolvimento Rural Sustentável.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Para identificar a aplicabilidade das concepções e visões da EFA Itapirema na perspectiva do desenvolvimento rural sustentável levantada na análise documental, foram levantadas as opiniões e visões dos discentes, num total de 50 jovens.

Dentro dos CEFFAs, os profissionais que atuam com os componentes curriculares e com demais instrumentos pedagógicos são chamados de monitores. Para Gimonet (2007, p.147), o monitor não pode ser um professor centrado na sua disciplina; ele deve ser um “[...] agente de relação e de comunicação [...]. Ele tem uma função mediadora com relação à pessoa do alternante [jovens discentes], com ela mesma, com o saber, com o outro, com o grupo, com os adultos de seu meio.” Para realização da pesquisa, dos 19 monitores, foi retirada amostra somente com aqueles que trabalham diretamente com todos os instrumentos, totalizando 11 profissionais. Além da avaliação dos instrumentos, os monitores foram questionados sobre os resultados mais significativos que a EFA têm conseguido obter a partir da sua atuação na região. Para obtenção das informações, cada profissional escreveu 5 afirmativas, em ordem de intensidade, sobre o que de mais significativo a EFA tem conseguido obter de resultados na região. As afirmações foram hierarquizadas em ordem de importância, conforme a visão desses profissionais e comparadas com a proposta da Escola.

A segunda etapa da pesquisa foi feita por meio de questionário estruturado, procurando identificar a participação de cada um na propriedade, continuidade da formação e atividades de assistência técnica. Todos os egressos que concluíram entre 2004 e 2006 foram pesquisados. Esses egressos foram escolhidos por representarem a totalidade dos egressos da EFA Itapirema até o momento de início da pesquisa. Para identificar a influência da EFA Itapirema na atuação dos egressos nas propriedades rurais, foi desenvolvida entrevista com os mesmos, bem como visitas às propriedades para observação da realidade. A amostra utilizada foi aquela em que os egressos estão na propriedade desenvolvendo atividades em que todo o seu tempo de trabalho é dedicado às atividades da propriedade, totalizando 15 egressos.

Para analisar a participação da EFA Itapirema no desenvolvimento rural sustentável dentro do Território Central, foi feita uma relação entre a proposta da Escola com o diagnóstico feito junto aos egressos, identificando os aspectos que estão diretamente associados e dissociados, localizando um campo de convergência entre os dois momentos da proposta da Escola (meio escolar e propriedade familiar dos egressos).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As análises das diretrizes e bases teóricas indicaram que a EFA procura trabalhar com uma proposta de desenvolvimento. Na visão ambientalista de sua proposta, foi possível identificar uma postura que é ao mesmo tempo: neoclássica, devido a concepção de que o

curso técnico em agropecuária é instrumento fomentador de desenvolvimento, buscando uma formação dos jovens para atuação no mercado e incentivo à produção a partir da propriedade e na busca pelo desenvolvimento na direção do progresso técnico e científico; e ecológica, com passagens em seus textos que propõem direitos e deveres a todas as espécies, com forte regulação do ambiente natural. Mas, a principal característica de seus textos é a que conduz a uma vertente mais conservacionista, propondo a conservação e preservação dos recursos naturais com recuperação de áreas degradadas, matas ciliares e inserção de sistemas agroflorestais, com orientação para o desenvolvimento humano e equidade social, com ênfase na qualidade de vida e bem-estar das pessoas. É reforçada em todos os documentos a ideia de valor e necessidade de cuidado com os ecossistemas naturais. A partir da análise documental foi possível identificar as visões ambientalistas da EFA, conforme quadro 7.

Visões	Indicadores Presentes nos Documentos
Neoclássica	<ul style="list-style-type: none"> • O curso técnico em agropecuária como fomentador de desenvolvimento; • A formação dos jovens para atuação no mercado; • O incentivo à produção e ao livre mercado a partir da produção da propriedade; • A busca pelo desenvolvimento na direção do progresso técnico e científico.
Conservacionista	<ul style="list-style-type: none"> • A busca pela conservação e preservação dos recursos naturais; • A proposta de recuperação de áreas degradadas, matas ciliares e inserção de sistemas agroflorestais; • Orientação para o desenvolvimento humano e equidade social; • Crescimento modificado da visão econômica, com visão da qualidade de vida e bem-estar; • Equidade e interesses coletivos através do fomento de organizações e instituições; • Valor e cuidado dos ecossistemas;
Ecologia profunda	<ul style="list-style-type: none"> • Direitos iguais e deveres a todas as espécies; • Forte regulação para uso dos recursos através da formação ética.

Quadro 7- Visões Ambientalistas da EFA.

Fonte: Elaboração dos autores com base na análise de conteúdo do Projeto Político Pedagógico da EFA Itapirema (2006).

A EFA procura conciliar, principalmente, duas visões de desenvolvimento rural sustentável. A primeira enfatiza a atuação na formação técnica partindo do pressuposto que é possível conciliar desenvolvimento e preservação ambiental. Esta é a linha de atuação dos defensores do sustentabilismo, cujos pressupostos são a modernização ecológica e a ecoeficiência. Estes são também os fundamentos subjacentes ao entendimento do conceito de desenvolvimento sustentável mais difundido. Esta perspectiva consta nas declarações da instituição, ao almejar uma educação voltada para a compreensão dos princípios científicos e tecnológicos do processo produtivo e social. A EFA defende uma linha sustentabilista a partir da concepção de que é necessária a modernização dos sistemas de produção e manutenção da propriedade produtiva. Propõe a redução dos insumos e desenvolvimento por meio do conhecimento técnico. A EFA também incorpora concepções do socioambientalismo ao defender e priorizar a formação de jovens que residem no campo na perspectiva de ali permanecerem, contribuindo com a melhoria da qualidade de vida das famílias e garantindo a sustentabilidade ambiental. Nesse sentido, a escola pretende trabalhar com o empreendedorismo local e iniciativas inovadoras por meio do incentivo à conservação dos recursos naturais e à promoção humana dos jovens e suas famílias, valorizando os aspectos culturais e a participação familiar e comunitária. Nesta vertente, a EFA tem como base a reconstrução das relações sociais e valorização dos aspectos organizacionais, o crescimento

humano e espiritual e o apoio à dimensão local. Fica relevado nesta concepção o conteúdo que reforça a busca pela elevação das condições de vida das populações locais. De modo geral, a EFA possui as concepções de desenvolvimento rural sustentável, conforme quadro 8.

Concepções	Indicadores Presentes nos Documentos
Sustentabilista	<ul style="list-style-type: none"> • Modernização dos sistemas de produção; • Empenho na manutenção da propriedade e desenvolvimento da propriedade produtiva; • Redução dos insumos na exploração da agricultura; • Desenvolvimento por meio do conhecimento técnico; • Avanço da infraestrutura técnico-científica da agricultura familiar;
Socioambientalista	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivo ao empreendedorismo local e iniciativas inovadoras; • Racionalidade no uso da natureza por meio do incentivo à conservação; • Promoção humana dos jovens e famílias; • Valorização dos aspectos culturais por meio da participação familiar e comunitária; • Reconstrução das relações sociais e valorização dos aspectos organizacionais; • Espaço rural como lugar digno de viver; • Caminho em direção ao crescimento humano-social-espiritual; • Proposta de modernidade ética na perenização da vida; • Apoio à dimensão local, através de conexões dos processos biológicos, econômicos e culturais; • Elevação das condições de vida das populações locais;

Quadro 8 – Concepções de Desenvolvimento Rural Sustentável da EFA.

Fonte: Elaboração dos autores a partir da análise de conteúdo do Projeto Político Pedagógico da EFA Itapirema (2006).

A visão dos discentes em relação a proposta de desenvolvimento da EFA Itapirema está focada principalmente na concepção de que a Escola deve atender às demandas dos jovens camponeses para que permaneçam na zona rural e ajudem a família na melhoria das condições de trabalho das propriedades. Suas visões estão caracterizadas tanto em uma quanto em outra concepção, mas nota-se uma tendência socioambientalista nas respostas. Para os discentes, o trabalho da EFA tem proporcionado à região atendida:

- Desenvolvimento a partir da promoção dos seus egressos que procuram estabelecer um modelo de desenvolvimento sustentável;
- Promoção da agricultura familiar com participação efetiva dos jovens e suas famílias;
- Trabalho agroecológico nas propriedades das famílias;
- Melhoria dos aspectos sociais e culturais das comunidades em que estão inseridos;
- Ascensão dos aspectos organizacionais da comunidade;
- Melhoria do acesso da zona rural às tecnologias apropriadas;
- Preservação do meio ambiente e dos aspectos ecológicos da comunidade;
- Busca da diversificação e promoção da agricultura familiar orgânica e valorização e promoção da propriedade por meio dos conhecimentos e princípios agroecológicos.

De modo geral, o jovem possui a consciência da necessidade da sua permanência na propriedade familiar para diminuir o êxodo rural. É manifesta a opinião de que sua formação e atuação (como técnico) contribuirá na promoção da agricultura familiar e proporcionará

melhores condições de vida para seus pais e demais pessoas envolvidas no cotidiano da realidade familiar. A visão dos jovens sobre a importância e a necessidade da EFA na região está fundamentada principalmente na ideia de que sua real necessidade é atender aos filhos dos pequenos agricultores a partir de um ensino diferenciado onde os jovens permaneçam na zona rural e ajudem as famílias na promoção das propriedades. Isto está caracterizado principalmente pela opinião de aproximadamente 80% deles. Essa visão também é encontrada nos documentos da Escola, principalmente no Projeto Político Pedagógico, mas enquanto os discentes destacam a importância do curso para os jovens egressos, o Projeto Político ressalta também a sua importância para as famílias, o que não chega a ser relevante nas afirmações dos discentes.

Sobre o que de mais significativo os jovens têm assimilado na sua formação, houve uma tendência nas repostas em afirmar que a vivência e o trabalho em grupo é o principal elemento de aprendizagem dentro da EFA. Os princípios da Escola que mais chamam atenção dos jovens estão apresentados no gráfico 1.

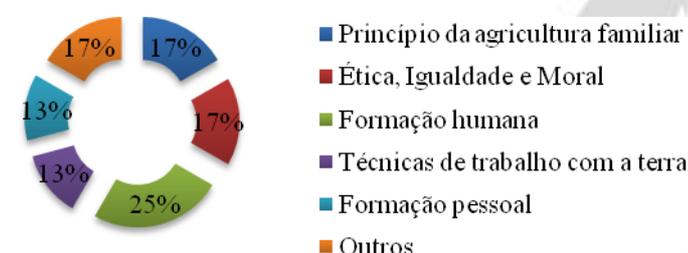


Gráfico 1 – Princípios da EFA que Chamam a Atenção dos Discentes.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos questionários aplicados aos discentes da EFA Itapirema.

Para os jovens, a EFA possui uma proposta de desenvolvimento que procura, a partir de seus egressos, instituir um modelo sustentável de agricultura familiar com participação efetiva tanto dos jovens quanto suas famílias, trabalhando de forma agroecológica e subsidiando os aspectos sociais e culturais da comunidade em que estão inseridos. As principais características desse modelo estão disseminadas nas propostas da EFA em fortalecer: os aspectos organizacionais; o acesso da zona rural às tecnologias apropriadas; preservação do meio ambiente e aos aspectos ecológicos da comunidade; o seu meio social; a busca pela diversificação e promoção da agricultura familiar orgânica; e, valorização e promoção da propriedade por meio dos conhecimentos e princípios agroecológicos.

Para os monitores, as ferramentas utilizadas pela Escola para desenvolvimento da sua proposta têm sido realizadas com êxito. Por um lado, a aplicação dos instrumentos e atividades pedagógicas tem garantido uma aplicação efetiva da PA, principalmente para o desenvolvimento do meio onde as famílias estão inseridas, através do fortalecimento dos aspectos sociais e comunitários e da preservação ambiental. Essa vertente caracteriza uma concepção socioambientalista, amparada, em linhas gerais, pela proposta de Escola. Por outro lado, na avaliação e seleção das principais competências selecionadas e que são fundamentalmente desenvolvidas por intermédio do curso técnico, os monitores caracterizam um desenvolvimento baseado no fortalecimento dos aspectos produtivos, através da formação técnica e da promoção da propriedade familiar. Nesta proposta, diagnostica-se uma concepção estritamente sustentabilista, amparada, da mesma forma, pelas bases teóricas da Escola.

Foi possível identificar as questões consensuais entre a equipe de monitores e que estão caracterizadas como consequências da atuação da Escola na região. Essas questões foram distribuídas em três eixos de categorização dos resultados: fortalecimento dos aspectos produtivos, promoção humana e fortalecimento do meio.

Os aspectos sobre questões produtivas desenvolvidos pela Escola foram distribuídos entre a formação técnica que atende diretamente os jovens e indiretamente as suas famílias e famílias das comunidades envolvidas e as ações que promovem o desenvolvimento da propriedade familiar. Na concepção de que a Escola promove as condições de vida, foi possível identificar nas opiniões: os resultados de fortalecimento da entidade familiar e ascensão das condições de vida dos jovens. Foram identificados também influências no meio onde a escola atua, principalmente no fortalecimento dos aspectos sociais e comunitários e em ações para a preservação ambiental. O quadro 9 apresenta as principais visões dos monitores em relação aos resultados alcançados pela EFA junto às comunidades atendidas.

Fortalecimento dos Aspectos Produtivos	
Formação técnica <ul style="list-style-type: none"> • A profissionalização do campo; • Formação e orientação técnica aos estudantes e suas famílias; • Oferta e assistência técnica aos pequenos produtores rurais de forma continuada; • Promoção de pesquisas práticas. 	Promoção da propriedade familiar <ul style="list-style-type: none"> • Aquisição de conhecimentos para mudanças nas propriedades; • Melhoria da estrutura das propriedades; • Implementação de ações importantes na propriedade familiar; • Formação de agricultores para trabalhar na propriedade; • Diversificação da propriedade familiar.
Promoção Humana	
Fortalecimento da família <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilização das famílias rurais para melhoria das atividades exercidas; • Crescimento da valorização da família por intermédio da relação familiar; • Aumento do envolvimento familiar no processo de formação dos jovens; • Aumento da valorização da família e da propriedade por parte dos jovens. 	Promoção dos jovens <ul style="list-style-type: none"> • Permanência do jovem no campo; • Inserção social e política no mundo do trabalho; • Valorização do jovem rural na propriedade e comunidade; • Aplicação de projetos profissionais nas propriedades; • Capacitação dos jovens para propagação de trabalhos em prol das famílias; • Orientação dos jovens nas comunidades.
Fortalecimento do Meio	
Fortalecimento de aspectos sociais e comunitários <ul style="list-style-type: none"> • Aumento da valorização do produtor rural e sua família; • Produção de mudanças na realidade familiar; • Fomento da importância da agricultura familiar; • Incentivo a um comportamento social diferenciado; • Resgate das práticas dos antepassados; 	Ações para a preservação ambiental <ul style="list-style-type: none"> • Conscientização das famílias para uma produção menos danosa ao meio ambiente; • Incentivo a conservação do meio ambiente e recuperação de áreas degradadas; • Inserção de novos conceitos da relação homem e meio ambiente; • Disseminação de valores agroecológicos, preservação ambiental e sustentabilidade; • Utilização de técnicas alternativas de cultivo e manejo.

Quadro 9 – A EFA e as Comunidades Atendidas na Visão dos Monitores.

Fonte: Elaborado pelos autores com base no questionário aplicado aos monitores da EFA Itapirema.

A figura 2 apresenta a ideia central de desenvolvimento rural sustentável proposto pela EFA Itapirema, baseado nas proposições de seus documentos e das visões dos discentes e profissionais que atuam com a PA na Escola.

Alunos		Monitores	
Conceção Socioambientalista ↓ Escola ↑ Conceção Sustentabilista	<ul style="list-style-type: none"> • Formação humana voltada para a ética, igualdade e moral; • Preparação para a vivência e o trabalho em grupo; • Projeto educativo como elemento promotor de desenvolvimento sustentável; 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientação dos jovens nas comunidades; • Resgate das práticas dos antepassados; • Inserção de novos conceitos da relação homem e meio ambiente; 	Conceção Socioambientalista ↓ Escola ↑ Conceção Sustentabilista
	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivo ao empreendedorismo local e iniciativas inovadoras; • Racionalidade no uso da natureza por meio do incentivo à conservação; • Promoção humana dos jovens e famílias; • Valorização dos aspectos culturais por meio da participação familiar e comunitária; • Reconstrução das relações sociais e valorização dos aspectos organizacionais; • Espaço rural como lugar digno de viver; • Caminho em direção ao crescimento humano-social-espiritual; • Proposta de modernidade ética na perenização da vida; • Apoio à dimensão local, através de conexões dos processos biológicos, econômicos e culturais; • Elevação das condições de vida das populações locais; • Trabalho agroecológico nas propriedades familiares; • Modernização dos sistemas de produção; • Empenho na manutenção da propriedade e desenvolvimento da propriedade produtiva; • Redução dos insumos na exploração da agricultura; • Desenvolvimento por meio do conhecimento técnico; • Avanço da infraestrutura técnico-científica da agricultura familiar; 		
	<ul style="list-style-type: none"> • Busca pela diversificação da propriedade familiar; • Diminuição do êxodo rural por meio da formação dos jovens; • Melhoria do acesso da zona rural às tecnologias apropriadas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Diversificação da propriedade familiar; • Aplicação de projetos profissionais nas propriedades; • Capacitação dos jovens para propagação de trabalhos em prol das famílias; • Inserção social e política no mundo do trabalho; • A profissionalização do campo; • Oferta e assistência técnica aos pequenos produtores rurais de forma continuada; • Aplicação de projetos profissionais nas propriedades; • Promoção de pesquisas práticas. 	
Alunos		Monitores	

Figura 2 – Proposições de Desenvolvimento Rural Sustentável da EFA Itapirema.

Fonte: Elaboração dos autores com base nos instrumentos de pesquisa aplicados na EFA Itapirema.

Ao relacionar as ponderações dos monitores com as concepções e visões da Escola sobre o desenvolvimento rural sustentável da região, constatou-se que existe uma linha de desenvolvimento que valoriza os aspectos produtivos e que estão diretamente interligados com a perspectiva sustentabilista da Escola. Por outro lado, ao fortalecer o meio por intermédio da melhoria dos aspectos sociais e comunitários e por promover melhorias ambientais para a região atendida, os monitores confirmam a proposta socioambientalista da Escola, presente no seu Projeto Político Pedagógico. A promoção humana, dimensão reconhecida pelos monitores, está associada à concepção intermediária de fortalecimento da família e de promoção dos jovens que ajudam no desenvolvimento dos aspectos produtivos

das propriedades como forma de fortalecimento sociocultural e ambiental das comunidades atendidas.

Em termos de egressos, 99 já concluíram o curso Técnico em Agropecuária, sendo 22 concluintes em 2004, 46 em 2005 e 31 em 2006. Desse universo foram localizados 91, ou seja, aproximadamente 92%. Desses jovens, 39 são do sexo feminino (42,9%) e 52 do sexo masculino (57,1%). Pode ser constatado pelo gráfico 2 que há uma parcela significativa de egressos residindo na propriedade ou realizando assistência técnica e uma parte menos expressiva está na cidade realizando outras atividades, diferentes daquelas que originalmente deveriam estar fazendo diante da formação obtida.

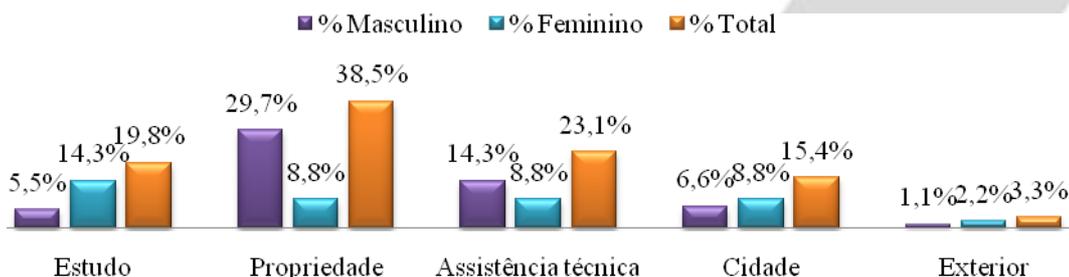


Gráfico 2 – Distribuição dos Egressos nas suas Principais Atividades.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos questionários aplicados aos egressos da EFA Itapirema.

Analisando especificamente as atividades os egressos que foram relacionados como atuando totalmente na propriedade, num total de 15 (quinze), verificou nas visitas e entrevistas realizadas, que eles possuem muitas dificuldades para desenvolver as atividades na propriedade. Exceto em dois casos, os jovens não estão conseguindo motivar as famílias para ações inovadoras e empreender projetos que melhorem as condições de produtividade da propriedade. Ao longo dos tempos, a maioria das famílias sempre praticou a bovinocultura leiteira e os jovens estão dando continuidade a essa atividade, com o mesmo sistema de produção dantes. Em uma delas, diante das dificuldades, o jovem está optando por trabalhar braçalmente (diarista) e não investe nas atividades da família (bovinocultura e cafeicultura). Somente duas famílias estão implantando tecnologias a partir de iniciativas dos jovens.

A figura 3 apresenta as principais influencias percebida pelos jovens e a origem dessas influências a partir da relação com as concepções fundamentais que Escola tem trabalhado.

A prática na propriedade não está diretamente relacionada com a preocupação da conservação dos recursos naturais. É perceptível a preocupação com a valoração da natureza e a degradação ambiental, mas as ações voltadas para a sustentação dos recursos são incipientes, concentradas apenas na permanência de essências florestais nas pastagens ou menor intensidade de uso das áreas características de preservação permanente. Um jovem, contrastando com os demais, têm aplicado práticas conservacionistas na propriedade e a disseminado para outros produtores. Um exemplo é o domínio da técnica de germinação da semente de castanheira para produção de mudas em larga escala.

Assim, a proposta da Escola tem sobressaído nos aspectos humanos e sociais. Como observado na posição dos discentes, os egressos também manifestam importância às características mais socioambientais do que da concepção sustentabilista. Amparada principalmente pelo curso técnico em agropecuária, a concepção sustentabilista defendida pela Escola tem dado lugar àquela tradicionalmente praticada pela família e pelo ambiente de sua comunidade. Priorizando mais a tradição familiar do que a aplicação da formação

Desenvolvimento por meio do conhecimento técnico	Há uma grande deficiência técnica nos empreendimentos na propriedade.	A rotina familiar tem preponderado sobre as teorias do curso técnico.
--	---	---

Figura 3– Aspectos Característicos dos Egressos em Relação às Concepções da Escola.

Fonte: Elaborada pelos autores com base nas entrevistas aplicadas aos egressos da EFA Itapirema e observações de campo.

5 CONCLUSÕES

A proposta dos centros educativos baseados na PA, além de procurar trabalhar a formação da pessoa baseada em princípios de percepção dos problemas ambientais gerados pelos modos de vida das populações em seus diversos ambientes, propõe elementos concretos de sustentabilidade para as comunidades locais, com participação efetiva na vida das famílias e no trabalho das propriedades familiares. No caso específico da EFA Itapirema, foi possível identificar sua contribuição teórica para a formação de agentes visando o desenvolvimento rural sustentável no Território Central no estado de Rondônia.

A Escola possui uma visão ambientalista com aspectos neoclássicos e de ecologia profunda, mas a abordagem principal da Escola é em uma vertente conservacionista que procura conciliar conservação e preservação dos recursos naturais com desenvolvimento humano e equidade social. Sua proposta teórica de desenvolvimento rural engloba, de forma equilibrada, as concepções sustentabilista e socioambientalista, buscando uma sintonia entre a modernização ecológica, a capacitação para o mercado com a reconstrução das relações sociais, valorização dos aspectos organizacionais e melhoria das condições de vida das populações locais. Na prática, o equilíbrio das concepções identificadas não se concretiza. A concepção sustentabilista não está sendo atendida pela atuação dos egressos da forma proposta pela Escola. São muitas as dificuldades para os egressos modernizarem seus sistemas de produção, reduzir o uso de insumos na natureza e aplicar tecnologias que melhorem as condições de vida da família.

Os CEFFAs são iniciativas que não visam apenas os processos produtivos, mas ampliam seus conteúdos e práticas para a busca da cidadania. A interatividade entre as visões e concepções pesquisadas mostra um consenso entre o currículo da Escola e seus atores internos, determinando uma convergência de propósitos visando o desenvolvimento sustentável da região, seja numa perspectiva mais sustentabilista ou socioambientalista. A abordagem da EFA, a partir da congruência das diferentes propostas e visões, evidencia uma proposta que vai além de uma simples educação ambiental; a EFA se propõe buscar o desenvolvimento sustentável.

Por outro lado, os egressos têm respondido às propostas socioambientalistas da Escola: seja por meio da busca da promoção humana e da reconstrução das relações sociais, ou pela participação familiar e comunitária e pelo apoio à dimensão local. Esse equilíbrio nos aspectos socioambientalistas entre a proposta da Escola e a atuação dos jovens junto às suas famílias e comunidades, refletido na valorização da condição humana, é a questão que mais aproxima a Escola da visão dos egressos nessa concepção; os jovens também têm demonstrado uma pré-disposição para reconstruir as relações sociais esgotadas pelas condições de vida das famílias. Assim, a Escola avança nos aspectos sociais e humanos, mas não tem sido efetiva quanto a disseminação dos aspectos técnicos e produtivos.

A Escola possui uma concepção sustentabilista, mas conforme resultados encontrados a concepção trabalhada pela Escola não está refletida na atuação dos egressos na propriedade

familiar. Excetuando a busca pelo mercado de trabalho que têm, de maneira direta, retirado os jovens de suas famílias para buscar em outras localidades uma melhor condição financeira, os demais aspectos identificados estão concentrados somente no âmbito escolar. Desse modo, a Escola propõe um desenvolvimento sustentabilista, mas que não é praticado pelos egressos e suas famílias. O curso técnico, que tem sido a principal ferramenta para aplicação dessa concepção, tem servido, de maneira geral, mais ao mercado e preparação para ingresso em curso superior do que às famílias e seu ambiente.

Dessa forma, foi possível identificar que a proposta da EFA Itapirema não tem consequência prática e efetiva para o desenvolvimento rural sustentável da região onde atua. A sua proposta está muito mais alicerçada no seu “ser” do que no seu “fazer”. A proposta da Escola oscila entre as visões ambientalistas e concepções de desenvolvimento rural sustentável sem uma definição clara e objetiva de como esse desenvolvimento deve ser alcançado. O Curso Técnico em Agropecuária e a Pedagogia da Alternância têm servido a concepções diferentes sem, na maioria dos casos, uma convergência para a prática visando à sustentabilidade.

A EFA tem mostrado resultados mais efetivos em relação a proposta socioambientalista, pois há uma convergência de ações entre a Escola e dos jovens no meio estão inseridos. Analogamente, as questões sustentabilistas não estão sendo acompanhadas no cotidiano dos egressos e as limitações encontradas pelos jovens têm propiciado a busca de alternativa de renda gerada pelo emprego e o abandono do empreendedorismo na localidade em que residem, uma vez que a família continuará tradicionalmente desenvolvendo suas atividades. Assim, sugere-se que a relação teoria e prática da Escola seja campo de um estudo na perspectiva do desenvolvimento rural sustentável em nível local, buscando integrar de forma mais efetiva os pilares da formação em alternância (Associação, Pedagogia da Alternância, Formação Integral e Desenvolvimento Sustentável) e a realidade das famílias e comunidades atendidas, criando uma conexão coerente e objetiva entre a missão e filosofia da Escola com as aspirações e visões da realidade familiar.

REFERÊNCIAS

Araújo, G. F. de. (2008). *Estratégias de sustentabilidade: aspectos científicos, sociais e legais: contexto global: visão comparativa*. São Paulo: Letras Jurídicas.

Assis, R. L. de. (2006.). Desenvolvimento rural sustentável no Brasil: perspectivas a partir da integração de ações públicas e privadas com base na agroecologia. *Economia Aplicada*. 10 (1), Jan. Mar, 75-89.

Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. 3ª ed.. Lisboa: Edições 70.

Barros, R. P. de, Henriques, R., & Mendonça, R. (2002, jan.). Pelo fim das décadas perdidas: educação e desenvolvimento sustentado no Brasil. *IPEA: Textos para discussão*, n. 857.

Bellen, H. M. van. (2006). *Indicadores de sustentabilidade: uma análise comparativa* (2ª ed.). Rio de Janeiro: FGV.

Boisier, S. (2006). ¿Hay espacio para el desarrollo local en la globalización? *Revista de La Cepal*. n. 86, Ago, pp. 47-61.

Boserup, E. (1991). *Causes and effects of disequilibria in food production*. Disponível em: <http://horizon.documentation.ird.fr/exldoc/pleins_textes/pleins_textes_7/carton07/34444.pdf>. Acessado em 27 de setembro de 2009.

Brandenburg, A. (2005). Ciências Sociais e ambiente rural: principais temas e perspectivas analíticas. *Ambiente & Sociedade*, v. VIII, n. 1, , Jan. Jun., p. 1-14.

Brüseke, F. J. (1994). O problema do desenvolvimento sustentável. In: Cavalcanti, C. (Org.). *Desenvolvimento e natureza: estudos para uma sociedade sustentável*. Biblioteca virtual de ciencias sociales de America Latina y El caribe, de la red de Centros Miembros de Clasco. Disponível em: <<http://168.96.200.17/ar/libros/brasil/pesqui/cavalcanti.rtf>>. Acessado em 20 de março de 2009.

Buarque, S. C. (2002). *Construindo o desenvolvimento local sustentável*. Rio de Janeiro: Garamond.

Caliari, O. R., Alencar, E., & Amâncio R. (2002). Pedagogia da Alternância e desenvolvimento local. *Research in Agricultural & Applied Economics*. Disponível em: <http://ageconsearch.umn.edu/bitstream/45269/2/revista_v4_n2_juldez_2002_5.pdf>. Acessado em 10 de novembro de 2009.

Campanhola, C., & Graziano da Silva, J. (2000). Desenvolvimento local e a democratização dos espaços rurais. Brasília: *Cadernos de Ciência & Tecnologia*. v.17, n.1, Jan. Abr., p.11-40.

Cavalcanti, C. (2001). *Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e políticas públicas* (3ª ed). São Paulo: Cortez.

Costabeber, J. A., & Caporal, F. R. (2002). Possibilidades e alternativas do desenvolvimento rural sustentável. *I Congresso Internacional sobre Agricultura Familiar e Desenvolvimento Rural Sustentável*. Rio Grande do Sul: Univ. Santa Maria.

Daly, H. E. (2005) Sustentabilidade em um mundo lotado. *Scientific American Brasil*. 41ª ed. Disponível em <http://www2.uol.com.br/sciam/reportagens/sustentabilidade_em_um_mundo_lotado_8.htm>. Acessado em 15 de fevereiro de 2009.

Diegues, A. C. (Org.). (2000). *Etnoconservação: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos*. São Paulo: Hucitec.

Diegues, A. C. (1989). Desenvolvimento sustentado, gerenciamento geoambiental e o de recursos naturais. São Paulo: *Cadernos Fundap*, ano 9, n. 16, , Jun., p. 33-45.

Dowbor, L. (2007). Educação e desenvolvimento local. IBAM Municipal: *Revista da Administração Municipal*, Fev. Mar. Disponível em <<http://dowbor.org/artigos.asp>>. Acessado em 14 de outubro de 2009.

Ehlers, E. M. (1998). O que se entende por agricultura sustentável? In: Veiga, J. E. (Org.). *Ciência Ambiental: primeiros mestrados* (2ª ed.). São Paulo: FAPESP, pp. 81-102.

Freitas, M. (2006). Educação ambiental e/ou educação para o desenvolvimento sustentável? Uma análise centrada na realidade portuguesa. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 41, , Mai. Ago., p. 133-147.

Furtado, C. (2004). Os desafios da nova geração. *Revista de Economia Política*. v. 24, n. 4 (96), Out. Dez.).

Gimonet, J. (2007). *Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs*. (Col. AIDEFA). Petropolis: Vozes.

Gladwin, T. N., Kennelly, J. J., & Krause, T. (1995). Shifting Paradigms for sustainable development: implications for management theory and research. *The Academy of Management Review*, v. 20, n. 4, p. 874-907.

Haberl, H., Fischer-Kowalski, M., Krausmann, F. Martinez-Alier, J., & Winiwarter, V. (2009). A socio-metabolic transition towards sustainability? Challenges for another great transformation. *Sustainable Development*. Published Online: 3 Apr 2009. Disponível em: <<http://www3.interscience.wiley.com/journal/122272391/abstract?CRETRY=1&SRETRY=0>>. Acessado em 27 de setembro de 2009.

Hazell, P., & Lutz, E. (1998). Integrating environmental and sustainable concerns into rural development policies. In: Lutz, E. (Ed.). *Agriculture and the environmental environment: perspectives on sustainable rural development*. Washington: The World Bank.

Huckle, J. (2009). Consulting the UK ESD community on an ESD indicator to recommend to Government: an insight into the micro-politics of ESD. *Environmental Education Research*, 15 (1), 1-16.

Hull, Z. (2008). Sustainable development: premises, understanding and prospects. *Sust. Dev.* n. 16, pp. 73-80.

Jara, C. J. (1998). *A sustentabilidade do desenvolvimento local: desafios de um processo em construção*. Brasília: Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura.

_____. (2001). *As dimensões intangíveis do desenvolvimento sustentável: desafios de um processo em construção*. Brasília: Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura.

Leff, E. (2006). *Epistemologia ambiental* (4ª ed.). São Paulo: Cortez.

Maia, C. M., Filippi, E. E., & Riedl, M. (2009). Território, ruralidade e desenvolvimento. *Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional*. v. 5, n. 1, pp. 191-2002.

Malthus, T. R. (1992). *An essay on the principle of population* (Col. Cambridge Texts in the History of Political Thought). Donald Wich (Ed.). Cambridge: University Press.

Martinez-Alier, J. (2007). *O ecologismo dos pobres: conflitos ambientais e linguagens de valoração*. São Paulo: Contexto.

Mebratu, Desta. (1998). Sustainability and sustainable development: historical and conceptual review. *Environ Impact Asses Rev*, n. 18, pp. 493-520.

Moreira, R. M.; & Carmo, M. S. do. (2004). Agroecologia na construção do desenvolvimento rural sustentável. São Paulo: *Agric. São Paulo*, v. 51, n. 2, pp. 37-56.

Navarro, Z. (2001). Desenvolvimento rural no Brasil: os limites do passado e os caminhos do futuro. São Paulo: *Revista Estudos Avançados*. v. 16, n. 43.

Newman, L. (2007). The virtuous cycle: incremental changes and a process-based sustainable development. *Sust. Dev*, n. 15, pp. 267-274.

Pearce, D. et al. (1993). *Environmental economics*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

Pessoti, A. L. (2002). *Escola Família Agrícola* (6ª ed.). São Paulo: Globo.

Portal da Cidadania (2010). Disponível em <http://www.territoriosdacidadania.gov.br/dotlrn/clubs/territoriosrurais/one-community?page_num=0>. Acessado em 15 de janeiro de 2010.

Queiroz, J. B. P. de. (2006). Centros familiares de formação por alternância: origem e expansão no Mundo, no Brasil e no Centro-Oeste. In: Queiroz, J. B. de, Costa e Silva, V., & Pacheco, Z. (Orgs.). *Pedagogia da alternância: construindo a educação do campo*. Brasília: Universa.

Quental, N., Lourenço, J. M., & Silva, F. N. da. (2009). Sustainable development policy: goals, targets and political cycles. *Sust. Dev*.

Sachs, I. (2002). *Caminhos para o desenvolvimento sustentável*. 4ª ed. Col: Idéias Sustentáveis. Rio de Janeiro: Garamond.

Santos, E. S. (2002). Educação e sustentabilidade. Salvador: *Revista da FAEEDBA - Educação e Contemporaneidade*, v. 11, n. 18, pp. 259-280.

Siena, O. (2002). *Método para avaliar progresso em direção ao desenvolvimento sustentável*. 234f. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção)-Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Teixeira, E. S, Bernartt, M. de L., & Trindade, C. A. (2008). Estudos sobre pedagogia da alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectiva para a pesquisa. São Paulo: *Educação e Pesquisa*. v. 34, n. 2, pp. 227-242.

Tyburski, W. (2008). Origin and development of ecological philosophy and environmental ethics and their impact on the idea of sustainable development. *Sust. Dev*. n. 16, pp. 100-108.

UN. UNITED NATIONS: Division for Sustainable Development (DSD) (1992). Programa 21, Cap. 36, Objetivo 36.4. Disponível em: <http://www.un.org/esa/dsd/agenda21_spanish/res_agenda21_33.shtml>. Acesso em: 30 de Março de 2010.

UNESCO. (2006). Promotion of a Global Partnership for the UN Decade of Education for Sustainable Development: The International Implementation Scheme for the Decade in brief. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001473/147361E.pdf>>. Acessado em 01 de outubro de 2009.

_____. (1997). Educating for a Sustainable Future: A Transdisciplinary Vision for Concerted Action. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*. Disponível em <http://www.unesco.org/education/tlsf/TLSF/theme_a/mod01/uncom01t05s01.htm>. Acessado em em 01 de outubro de 2009.

_____. (2004). United nations decade of education for sustainable development. international implementation scheme. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*. Disponível em <<http://portal.unesco.org/education/>>. Acessado em em 01 de outubro de 2009..

Veiga, J. E. da. (2008). *Desenvolvimento sustentável: O desafio do século XXI* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Garamond.

_____. (2006). *Meio ambiente e desenvolvimento*. São Paulo: SENAC.

_____. (2001). O Brasil precisa de uma estratégia de desenvolvimento. *Séries Textos para discussão*, número 1, NEAD.

_____. (2000). *A face rural do desenvolvimento: natureza, território e agricultura*. Porto Alegre: Editora da Universidade UFRGS.

Wanderley, M. N. (2000). “A valorização da agricultura e a reivindicação da ruralidade no Brasil.” In: *Desenvolvimento e Meio Ambiente: a reconstrução da ruralidade e a relação sociedade-natureza*. Curitiba, Editora da UFPR, n. 2. p. 29 –29.

WCED. (1987). World Commission on Environment and Development. *Our common future*. WCED.

YIN, Robert K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3. ed. Porto Alegre: Bookman.