

DIDATIZANDO A PESQUISA, COMPLEXIFICANDO O ENSINO:
EXERCÍCIOS DE EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA PARA A
CIDADANIA NO CAMPO DO RIO DE JANEIRO – UMA
PROPOSTA DE EDUCAÇÃO AGROFLORESTAL

Lívia Ferreira de Mendonça¹
Graduada em Geografia
Ex-bolsista do grupo GETERJ
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
liviamendonca.geo@gmail.com

Resumo:

A fim de integrar a tradicional dicotomia dos estudos geográficos, este artigo procura articular questões tratadas nas pesquisas geográficas com práticas pedagógicas da licenciatura em geografia. A temática desenvolvida traz para a esfera das políticas públicas do governo fluminense a discussão dos caminhos definidos para a promoção da qualidade de vida no espaço rural do estado do Rio de Janeiro, propondo caminhos potenciais para que pequenos produtores agrícolas possam ser cada vez mais responsáveis pelo fornecimento alimentar da região, a partir de atividades agroecológicas. Estas, por sua vez, devem promover o desenvolvimento endógeno e a preservação dos recursos ambientais no interior fluminense, considerando questões geomorfológicas e ambientais essenciais para produções agrícolas sustentáveis. Além da preocupação do estudo em relação às políticas públicas para as sustentabilidades, a temática também exalta a necessidade de um trabalho formador básico de crianças, jovens e agricultores estaduais para que a agroecologia, mais do que um simples tema, possa ser concebida, a partir das escolas rurais e cooperativas agropecuárias, como viés estruturante de ações regionais capazes de promoverem a sustentabilidade das populações locais. Sem a tradicional dicotomia entre as áreas do conhecimento geográfico e aliando-se à educação básica e técnica, tentaremos propor uma gestão territorial fluminense mais sustentável, mais integradora, que tenha como meta o desenvolvimento socioespacial do estado.

Palavras-chave: Espaço Rural Fluminense, Gestão Territorial, Agroecologia, Educação Agroflorestal.

Didactizing the study, complexifying the education: geographical education exercises for a citizenship in the Rio de Janeiro area – a agro-floresty education propose

Abstract

In order to integrate the traditional dichotomy of the geographical studies, this article seeks to articulate questions of geographical research with pedagogical practices on geography graduation. the thematic developed here, brings to sphere of the fluminense's government public policies, the discussion about the life quality standards defined for the rural area of Rio de Janeiro state, proposing potentials ways to make smalls farmers becomes even more responsible for the food supply in the region, through agroecological activities. This type of activity should promote the endogenous development and preservation of the natural resources in the fluminense's rural area, considering essential geomorphologic and environmental issues for the sustainable agricultural production. Besides the study's focus on the public policies for

¹ Trabalho orientado pelo Professor Dr. Augusto César Pinheiro da Silva pertencente ao quadro docente de Departamento de Geografia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

sustainability, the thematic also exalts the need of a work on the basic formation of childrens, young people, and state's farmers so the agroecology, more than a simple theme, can also be conceived as a structural center in the rural schools and agricultural cooperatives, promoting actions capable to improve the sustainability of the local populations.

Without the traditional dichotomy between the areas of geographical knowledge and combining this to the basic and technical education, we are going to try to propose a more sustainable and more inclusive management of the fluminense's territory with the major target in the state's social development.

Keywords: Fluminense's Rural Space, Territorial Management, Agroecology, Agro-forestry education.

Este artigo é parte da minha monografia de graduação, que propôs articular, além dos aspectos mais específicos da geografia humana e física, os ditames da pesquisa geográfica e da arte de lecionar a Geografia, ambos para "as pessoas comuns", ou seja, aquelas que definem os seus territórios de vida nos espaços geográficos, a partir do trabalho, da vida comunitária e das perspectivas coletivas definidas pelos usos coletivos e plurais de recursos vitais à vida: o solo, as águas, a vegetação nativa.... Nesse sentido, são essas pessoas que necessitam de uma verdadeira educação geográfica para que dêem conta da complexidade do espaço em que vivem, refazendo-o cotidianamente e de maneira consciente. Nesse sentido, o presente artigo é destinado à compreensão de como o tema aqui desenvolvido deve ser trabalhado no âmbito da educação geográfica, em muitas escalas, principalmente no ensino da Geografia nos segmentos fundamental e médio da educação brasileira.

Não penso ser o ato de educar somente o que ocorre nas salas de aula, seguindo um currículo o oficial. Tal ação deve se adaptar a cada lugar, em escalas diferentes e com perspectivas diversas. Em se tratando do nosso extenso espaço rural e das suas distintas realidades, os educadores poderão (e devem ser) os responsáveis pela elevação da compreensão socioespacial dos mais diversos atores sociais seja nas comunidades de base, em sindicatos e em cooperativas seja nas escolas de ensino básico que atendem a uma gama diversa de crianças e de adolescentes. Acredito ser este o papel do educador espacial, aquele profissional que promova uma educação mais ampla que envolva a população como um todo em projetos sustentáveis e adaptados às necessidades locais.

No meio acadêmico, muitas pesquisas são feitas sobre o espaço rural e suas especificidades como: as lutas de classe, a modernização no campo, a degradação ambiental, os tipos de cultivo, as estruturas fundiárias... entre outras. Mas estas pesquisas têm aplicabilidades de fato, no mundo dos “não-notáveis”, da população em geral? Os moradores do campo estão cansados de conceder entrevistas para pesquisadores que bebem dos seus saberes, mas não retornam aos lugares analisados as resultantes de suas diversas pesquisas, sendo que, portanto, essas populações não vislumbram qualquer transformação socioespacial nos seus lugares que dê legitimidade às pesquisas desenvolvidas. Restam-nos duas respostas: ou as pesquisas não resultam em nada que tenha realmente valor nas localidades ou depois de finalizadas são esquecidas em prateleiras e não saem da academia. Ora, do que o tão prestigiado conhecimento científico vale sem a sua aplicação e o conhecimento de todos? Qual é efetivamente a função da pesquisa nos mais variados lugares se quem pesquisa e publica artigos em congressos, faz dissertação de mestrado, tese de doutorado, pós-doutorado..., não consegue “falar” com / e para um cidadão comum que, muitas vezes, é o seu próprio objeto de pesquisa?

Não pretendo questionar o mérito de grandes acadêmicos (não tenho essa pretensão, até porque reconheço as grandes dificuldades de se desenvolver “ciência” no Brasil), mas sim questionar a suposta superioridade científica de quem produz para si mesmo e para os seus pares, morrendo em si mesmo. No Brasil, ainda são poucos aqueles que têm acesso ao meio e à produção acadêmica e, no caso das pessoas que vivem nos campos, esse acesso é quase inexistente, nas mais variadas regiões do país. No âmbito do espaço rural, os trabalhadores locais (com louváveis exceções) sequer têm noção do que a academia pensa sobre eles, tornando-os alienados como “objetos de estudo”. Nesse grande país dominado pela pequena produção de subsistência, os trabalhadores que agregam mais conhecimento são minoritários, apesar de que o domínio técnico sobre as produções, por si só, não traz, absolutamente, a certeza de uma maior autonomia de trabalho para

quem vive em ambientes dominados pelas modernas técnicas de produção rural.

Portanto, acredito na importância do intenso diálogo entre os acadêmicos, os não-acadêmicos e as representações do Estado. E isso pode acontecer de várias maneiras como através da ação da academia em se tornar mais socialmente responsável e participativa através da publicação de artigos em revistas não-acadêmicas, promovendo “encontros” com a população em ONGs e sindicatos rurais, ou em lonas culturais, associações de produtores, nas escolas do campo e em cooperativas. O importante é socializar o conhecimento, sabendo informar para educar socioespacialmente quem vive e faz parte da construção do campo.

Assim sendo, neste texto procurarei mostrar a importância de uma educação agroflorestal (no sentido de formar cidadãos e trabalhadores rurais conscientes) em dois espaços de acesso mais democrático no campo: a escola e as cooperativas rurais.

A escola básica.

O debate acadêmico da geografia na escola básica deveria ser um dos exercícios mais expressivos dos geógrafos, já que esses profissionais estão contemplados nos currículos oficiais dos ensinos fundamental e médio. Cabe aos professores de Geografia em sala de aula conviver com diversas realidades sociais, abolir de vez a tradicional racionalidade do ensino simplista e cartesiano, cujo objetivo principal é a “decoreba” de questões socioespaciais distantes dos alunos, e passar a aderir a um conteúdo programático e a objetivos formativos mais relevantes para o cotidiano dos alunos.

Como re-significar o ensino da Geografia nas escolas sob essa condição? O mundo contemporâneo do século XXI não nos permite mais, como educadores, aceitar a “velha racionalidade do conteúdo pelo conteúdo”. O momento atual solicita dos professores um ensino sistêmico, holístico e complexo (GENESCÁ, 2000). Todavia, tal perspectiva em aceitar o “pensamento complexo” na sala de aula cria receios para os professores mais tradicionais e na escola tradicional, pois nessa concepção não existe uma

única verdade, nem uma proposta de construção de uma única, mas sim da percepção de várias verdades que podem e devem ser contraditórias. Nesse sentido, pergunta-se ao professor formado numa mentalidade cartesiana: *como ensinar e o que ensinar?*

Acredito em duas importantes fases fundamentais para a reflexão dos professores sobre o ato de lecionar numa concepção de ensino mais complexo para o aprendizado de fato do aluno: os objetivos de sua ação pedagógica e a contextualização do que será ensinado. Ora, o conteúdo pelo conteúdo (muitas vezes sem contextualização) não atrai mais a atenção de alunos cada vez mais informados pela mídia de massa, mas com baixa apreensão das relações sistêmicas e complexas da realidade, que são as molas reflexivas para o levantamento de novos questionamentos. Nesse sentido, os objetivos do professor perpassados pela sua ação pedagógica e pelo seu discurso como mediador do conhecimento criam “*insights*” que atingem a capacidade de reflexão dos discentes e proporcionam a eles a habilidade de verem os conteúdos aplicados no seu cotidiano fora da escola.

Todavia vale lembrar que o ato de contextualizar vai muito além da simples relação com o cotidiano, justificando a “teoria da complexidade”. A autonomia do professor em sala de aula pode estar na contextualização e no entender que a soma das partes é bem maior que o todo (MORIN, 2003).

No caso do ensino da Geografia, as questões ambientais são de suma importância para este trabalho, pois além de darem sustentação à discussão agroecológica e agroflorestal, estão presentes nos temas transversais² dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Tal temática nos permite interações bastante expressivas entre as disciplinas nas escolas, tendo o aluno que entender que o meio ambiente não se restringe ao meio físico e biológico da vida material do homem, mas sim, e, sobretudo, às relações sociais, econômicas e culturais de determinado grupo socioespacialmente localizado. Segundo os PCN (1998):

² Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/MEC) estabeleceram seis temas transversais que devem ser tratados por todas as disciplinas, são eles: *ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, pluralidade cultural e trabalho e consumo*.

a compreensão das questões ambientais pressupõe um trabalho interdisciplinar. A análise de problemas ambientais envolve questões políticas, históricas, econômicas, ecológicas, geográficas, enfim, envolve processos variados, portanto, não seria possível compreendê-los e explicá-los pelo olhar de uma única ciência. (PCN/MEC, 1998, p. 46).

Mesmo que tais questões envolvam diversas disciplinas, a Geografia, por ser interface com muitas outras ciências e tratar, especificamente, da relação entre sociedade e ambiente, tem grande capacidade de abordagem dos temas ambientais, podendo tratar de outros ligados à ecologia política, às mudanças climáticas globais, às sustentabilidades, à ocorrência e ao controle da poluição, à relação entre modernização e degradação ambiental, dentre outros mais. Nesse contexto, a concepção da Geografia em um ambiente acadêmico passa a ser capaz de proporcionar uma aproximação real entre o que se pesquisa nas universidades, os lugares diversos e as pessoas que constituem essas universidades e esses lugares. Nas temáticas ambientais, a educação geográfica, a partir das escolas de ensino básico, deveria abarcar, de maneira crescente, a sociedade civil, as universidades e os Estados nas suas mais diferentes escalas de atuação.

Na Geografia, os temas ambientais podem ser introduzidos a partir dos conteúdos que tratam da modernização do campo e das diversas especializações do espaço geográfico mundial. O professor deve estimular a reflexão nos alunos sobre as estruturas sociais e as configurações territoriais e produtivas que definem o que seja “o campo”, caracterização esta que guarda “resquícios do passado e têm formas específicas no presente” (PCN/MEC, 1998). Nesse sentido, os alunos deverão compreender que, no caso do campo, não se contrapõe um Brasil “arcaico” a um outro “moderno”, já que este último, erroneamente entendido como aquele que tem feições ligadas às grandes lavouras comerciais e tecnificadas, mantém estruturas e feições do arcaísmo colonial do período da modernidade, ou seja, as monocultoras exportadoras e degradantes de ecossistemas diversos, seus solos e seus potenciais hídricos, os latifúndios estagnados em termos de democratização do acesso à terra que diminuem as possibilidades de se tornarem menos desiguais as realidades socioeconômicas dos viventes no campo, e o trabalho servil / escravo, que

demonstra o atraso institucional e político-jurídico ao qual parcela expressiva do campo brasileiro está relegada.

Nesse momento também é importante, ao nível do ensino básico, gerar uma educação geográfica expressiva: a da reflexão sobre a contradição existente no “moderno” (as modernas técnicas promovidas nos espaços produtivos do campo e o “arcaico, velho, não-dinâmico” dos cultivos tradicionais das pequenas e médias propriedades familiares). Enquanto as lavouras tecnificadas têm forte aporte de subsídios diretos e são responsáveis, em grande parte, pelas fortes exportações brasileiras para os mercados “mais exigentes”, as propriedades de cultivo tradicional são as reais responsáveis pela produção agro-alimentar de consumo interno. Ou seja, apesar de as propriedades voltadas para o consumo interno serem comparativamente desprovidas dos investimentos dos cultivos tecnificados “modernos”, elas são responsáveis pela maior parte do abastecimento alimentar das cidades do país (PCN/MEC, 1998). Enfim, o alunado deverá entender que paralelo ao deslumbre do “moderno”, das tecnologias e de seus benefícios está a realidade dos posseiros, dos parceiros, dos meeiros, dos arrendatários, dos bóias-frias, dos sem-terra, dos atravessadores, dos pequenos agricultores marginalizados pelo “global market”, do êxodo rural, entre outros.

Nessa mesma direção, um aluno de ensino básico educado geograficamente, além da capacidade de distinguir as realidades socioambientais do espaço rural (nas escalas global, regional, e, principalmente, local), observará os impactos ambientais associados ao processo de modernização do campo, a partir da “Revolução-Verde” (como a ação dos insumos químicos usados para acelerar e aumentar a produção e que provocam a contaminação de aquíferos, lagos e rios, além de envenenar, literalmente, os alimentos que iremos consumir e o agricultor os manuseia). Essa elucidação levará o alunado à reflexão sobre a ação predatória dos pesados maquinários de plantio e colheita sobre a capacidade de infiltração da água no solo, o que provoca sérios processos erosivos. Tal contradição (crescimento tecnológico X degradação ambiental) impõe aos educandos uma quebra do imaginário de que “as máquinas são fundamentais e necessárias

para uma agricultura atual e seus impactos tecnológicos são positivos para o campo e as populações que lá vivem”. Essa reflexão é relevante para que os educandos possam perceber que a “forma-conteúdo” de um plantio convencionalmente adotado como “moderno” não condiz com a realidade da natureza do próprio solo e dos elementos ecológicos que compõem o meio ambiente rural; na verdade, tal dominância do técnico-científico sobre os ritos da natureza acaba se revertendo em malefícios diversos que afetam não apenas a escala local, mas também escalas de maior abrangência espacial (com o fortalecimento e a propagação de pragas que afetam a biodiversidade, por exemplo).

Frente aos indiscutíveis impactos nocivos da modernidade como racionalidade para as atividades mais tradicionais de sedentarização do homem no espaço, há cerca de 10 mil anos atrás (a agricultura e a pecuária), os alunos das escolas básicas poderão ser apresentados às formas “pré-tradicionais” (GIDDENS, 1995) de agricultura e como elas podem reverter os impactos nocivos que a modernidade trouxe para os campos, não apenas pelos seus pressupostos de racionalização do trabalho com os preceitos e conhecimentos ancestrais, mas, sobretudo, por que tais formas trazem estratégias de manejo mais condizentes com as trajetórias dos lugares e com as particularidades socioambientais das demandas locais para a produção e consumo de bens diversos. Tal percepção se encontra na ótica contemporânea de ação política (ideal federativo), que são desejos institucionais “pós-modernidade”. As questões socioambientais propostas pela agroecologia devem introduzir no imaginário dos alunos idéias sobre as atividades agrícolas que contemplem as questões sociais dos trabalhadores rurais e a preservação ambiental na escala do lugar, através de manejos agroecológicos como os de agrofloresta, para que se possibilite uma nova racionalidade frente às atividades produtivas do campo, às relações socioambientais entre os viventes do campo e para quem essas atividades são desenvolvidas, podendo haver a re-significação do espaço rural no imaginário de diferentes grupos socioespaciais.

As cooperativas rurais.

No trabalho monográfico sobre o qual este texto se baseia, foi mostrada que a conversão da agricultura convencional para a agroecológica, em pequenas propriedades rurais, pode apresentar bons resultados para os produtores nos campos, para o consumidor e para o ambiente em geral. Nesse sentido, a agroecologia pode ser o caminho de se educar geograficamente no espaço rural fluminense sem que esse conhecimento se limite ao espaço da escola e aos alunos nela matriculados.

O ato de educar geograficamente deve ultrapassar os ambientes escolares nos espaços rurais do país e, assim sendo, no campo fluminense também. A divulgação e aplicação das questões aqui apresentadas podem (e devem) ser estendidas para ambientes cooperativistas rurais, por serem espaços organizados e vivenciados por quem pode converter o manejo agrícola moderno em outro “pré-moderno”.

Os agentes de gestão territorial estão constantemente envolvidos em cooptações, conflitos, acordos e alianças em prol do que cada um deles entende ser benéfico para a sua dinâmica da gestão (SILVA, 2002). Para Corrêa (1987), os agentes da gestão territorial são as empresas, o Estado e a população civil organizada. Mas para que esses três agentes possam agir de maneira mais adequada para os viventes nos lugares afetados por projetos de gestão, as populações civis, as mais impactadas na competência da gestão, precisam de autonomia para suas escolhas e decisões. Esta autonomia, por sua vez, só se conquista através transformação consciente dos indivíduos pela educação e pelo conhecimento. Como as cooperativas agropecuárias são ambientes onde os trabalhadores rurais podem se organizar, esses seriam locais ideais para uma educação socioambiental que fosse capaz de transformar o cidadão.

Como as cooperativas promoveriam a autonomia dos pequenos produtores rurais, já que muitas delas perderam sua autonomia? Segundo Silva (2002), em sua essência, essas associações têm objetivos de uma sociedade coletivista e democrática, no meio rural, e procuram inserir o produtor de pequeno porte na economia formal. Porém, como também afirma o

pesquisador, “as cooperativas vêm se ajustando aos interesses de poderosos agentes econômicos que, multifacetados em estruturas complexas e multi-espaciais, cooptam-nas para fazer valer seus desejos específicos” (p.34). Assim, ao longo do tempo foram redefinidas as funções e perspectivas dos sistemas cooperativistas frente à dinâmica avassaladora da modernização dos espaços rurais em todo o mundo e, em especial, no Brasil.

Na década de 1970, durante os governos militares brasileiros, foram aumentadas as restrições de ação político-educativa das cooperativas no país e estas ficaram submetidas ao forte rigor do Estado de exceção. Essas associações ficaram como suporte da expansão do desejo dirigente central por políticas agrárias e agrícolas conservadoras, atreladas às estruturas produtivas voltadas para a exportação, ao mesmo tempo em que se tornaram um ambiente populista de manutenção das desigualdades socioespaciais, pois agregavam os pequenos e médios produtores reais para que estes pudessem continuar inexpressivos frente à capitalização crescente do campo brasileiro do período. Silva (2002) baseando-se em Castoriadis (1983) afirma que a redução da autonomia do cooperativismo no Brasil pode ser identificada como um efeito nocivo do poder instituído concentrado na figura autoritária e nada federativa do Estado de exceção da época. Naquele período, tal agente evitava, com forças coercitivas, “a horizontalização” (SANTOS, 1993) de instituições de cunho democrático e clarificadoras das ações sociopolíticas e ambientais, o que impediu a transformação, de fato, das trágicas estruturas socioespaciais consolidadas, no Brasil, desde o último quartel do século XX.

Com a Constituição Federal de 1988 retornou a garantia do Estado de Direito de singularização das cooperativas como organismos independentes das interferências estatais, com uma tendência crescente para a autogestão. Todavia, frente à incapacidade desses organismos se entenderem como estruturas diferenciais dos instrumentos de mercado que regulam, há muito, o conjunto de instituições ligadas ao trabalho e à produção agro-alimentar, a liberdade de definirem os seus caminhos não levou às cooperativas no Brasil de hoje a ocuparem um lugar diferencial das antigas estratégias de modernidade no campo do país. Sob uma estrutura econômica corporativista,

as cooperativas se transformaram e ganharam uma perspectiva empresarial, onde o caráter transformador e democrático deu lugar às práticas gerenciais de baixa integração social, com a exclusão de associados pouco produtivos e com lucros mercantis apenas para seu quadro gerencial. Hoje se tornou comum, dentro das cooperativas, o conflito entre os seus estatutos históricos (princípios de Rochedale) e as perspectivas empresariais. Muitas cooperativas acabaram se tornando unidades de produção de grandes corporações, diminuindo ou eliminando sua característica de instrumento de luta para transformação social (SILVA, 2002).

O mesmo autor acredita que um novo pensar sobre o cooperativismo deve ser primordial para a manutenção dessas importantes instituições de gestão territorial. E para este novo pensar se torna fundamental um efetivo projeto democrático nas cooperativas para o desenvolvimento de projetos de gestão sustentável nas atividades agrícolas. Segundo BOETTCHER (1974) *apud* SILVA (2002), o cooperativismo só se manterá como um espaço de lutas e transformação a partir:

da coalização das dinâmicas forças produtivas associadas a cooperativas (sendo elas o próprio cooperado); da participação coletivista das decisões gerenciais dos indivíduos associados, independentes de sua classe social; e da cooperação entre essas forças que, através de um projeto coletivo, devem visar o bem comum sem anular o interesse individual. (p. 40)

Para as associações cooperativas se tornarem um eficiente agente de gestão territorial, Silva (2002) propõe uma transformação efetiva, ou seja, completa, das estruturas funcionais e estatutárias dessas instituições. Nesse sentido poderemos caminhar ao que Souza (1996) chama de *desenvolvimento socioespacial*, a fim de comportar a modernização e o desenvolvimento em seus sentidos estritos a partir da democracia, politização e autonomia dos espaços e dos homens (SOUZA, 1996).

Acredita-se ser através dessa autonomização que as cooperativas poderão ser ambientes de reflexão e análise sobre os efeitos da agroecologia sobre a cidadania das localidades, já que consideramos que esses organismos re-significados são capazes de falar para os seus associados, a partir das demandas desses mesmos associados, o que poderá gerar um ambiente de

mudança relacional entre os homens, as instituições e os seus espaços de vida.

Os saberes pré-tradicionais e a agrofloresta: uma comunhão sustentável.

Neste processo educativo, na sala de aula e fora dela, do/no espaço rural, é fundamental se aproximar e respeitar os conhecimentos pré-tradicionais. Com a “onda” de preservação ambiental em voga na atualidade, estudos estão sendo realizados em comunidades que foram preservadas da avalanche tecnicista da modernidade. Nas contradições do período de dominância do meio técnico-científico, os espaços rurais “arcaicos” passam a ser referência para um novo padrão de desenvolvimento socioespacial, muitas vezes por que as comunidades desses espaços estão próximas a áreas onde o meio ambiente é lido como “recurso” seja pelas dinâmicas ligadas ao contexto urbano-industrial da sociedade seja pela visão de “natureza intocada” que perpassa pela preservação e conservação perpétua de “áreas intocadas pelo homem”. Cabe lembrar que tal discurso também representa uma faceta das tradições da modernidade travestida de uma visão que desconsidera a própria existência do homem na construção do espaço geográfico.

Todavia, as possibilidades dos lugares que ficaram às margens da modernidade devem ser consideradas, observadas e estudadas exatamente por eles (os lugares) terem sido “preservados”, a partir dos menores impactos ambientais gerados pelas formas de manejo usadas pelas comunidades “pré-tradicionais” na caça para alimentação, nas atividades agrícolas policultoras e mesmo no uso da lenha como fonte de energia (aquecimento, cozimento...) e para a construção de moradias.

Infelizmente tal postura investigativa da academia não ocorre devido ao preconceito de muitos às “formas não-modernas” impressas às paisagens pelo rural arcaico e pré-tradicional, e o espaço rural do estado do Rio de Janeiro, por ter exatamente essa formação, se apresenta como um fragmento territorial pouco considerado para estudos socioespaciais mais intensos.

Tal situação, muitas vezes, não permite o diálogo entre pesquisadores e objetos de estudo, técnicos e agricultores, professores e alunos, o que encadeia inúmeras contradições e incompreensões pela falta de diálogo com o outro. Um exemplo claro disto é a sobreposição do direito natural (art.225) ao direito cultural (art.215) (da Constituição Federal) (MARAGNON *et al*, 2003). Muitas comunidades rurais são vistas como intrusas em seu ambiente frente às organizações ambientais mais radicais, que destroem os direitos culturais em prol do ecológico. Sendo assim, a criação de Unidades de Conservação dissociadas das dinâmicas territoriais, como analisou Freitas (2003), geram conflitos devido à sobreposição de territórios, entre a territorialidade institucional e a territorialidade local. Não pretendo aqui defender um direito em detrimento ao outro, mas sim ressaltar a importância do respeitar as “tradições da pré-modernidade” e os saberes dos agricultores que, segundo Maragnon [et al] (2003), são considerados patrimônios culturais. As demandas modernas prezam pela preservação ambiental, o que pode ser muito válido e necessário se consideradas às articulações territoriais para que não haja a eliminação de demandas culturais.

O Patrimônio Cultural que as comunidades tradicionais armazenam é um elemento primordial para a conservação dos recursos naturais. Ele garante o equilíbrio da percepção ambiental dessas comunidades por representar o elo entre a natureza e o homem. Essa cultura não é apenas o reflexo de um tempo que passou, mas o princípio de afirmação da identidade dessas populações e, é indispensável para compreender como e quando romper com a cultura hegemônica de apropriação destruidora da natureza. (MARAGNON, 2003, p.4)

Percebemos que o que chamamos hoje de sustentabilidade já é conhecido, há muito, por “comunidades pré-modernas”. Se a Ciência se curvar ao valor do conhecimento não-tradicional, o homem poderá conviver de maneira mais sustentável, pois aprenderá, em tempos “pós-modernos” ou “pós-tradicionais” usar materialidades distintas sob o viés de quem sempre utilizou materialidades diversas e nunca as destruiu.

Neste sentido, a educação em comunidades no espaço rural fluminense deve ser diferenciada da dos ambientes urbanos / metropolitanos do estado para que se atendam as necessidades de uma população cuja base econômica é a agropecuária (FIRJAN, 1998). Logo, um professor vindo de outra realidade

(como a metropolitana), não poderá ensinar ao aluno como plantar de acordo com as dinâmicas específicas daquele lugar. Nesse sentido é vital a formação de profissionais “no local para o local” para que os saberes ancestrais (que podem não mais existir, mas que devem ser resgatados em pesquisas diversas) possam ser socializados nos locais, emergindo, a partir deles, novas idéias, experiências e conhecimentos que, naquela realidade, tragam menos impactos negativos ao ambiente, ou seja, que sejam capazes de:

integrar os processos ecológicos, que geram os valores de uso natural, com os processos tecnológicos que os transformam em valores de uso socialmente necessários por meio da produção e apropriação dos conhecimentos, saberes e valores culturais das comunidades para a autogestão de seus recursos produtivos (LEFF, 2002, p. 46).

A substituição das formas de manejo agropecuário é conseqüência de uma mudança maior nas relações entre os saberes locais e a sustentabilidade de atividades diversas: trata-se de uma mudança de paradigma, de comportamento, que conceba outra relação homem-natureza. Tais mudanças só são possíveis frente à potencialidade do processo educativo na formação e transformação humana.

Sob esta concepção, devem ser concebidas metodologias específicas para que se trate do tema agroflorestal na educação socioambiental e geográfica das comunidades rurais fluminenses. Essa metodologia deve ser calcada na participação ativa da comunidade, sendo esta co-responsável, junto com os agentes do Estado, os pesquisadores e os técnicos, pela identificação e solução de problemas associados às agroflorestas. Os saberes locais são a base da discussão sobre o temas nos lugares, portanto não pode haver uma única fórmula de como deve acontecer em lugares distintos, mesmo que em um mesmo domínio político-administrativo-territorial. Por tanto o método mais indicado é o diálogo, como Paulo Freire reforça:

o diálogo e a problematização conscientizam o educador-educando e educando-educador a desenvolverem uma postura crítica da qual resulta a percepção de que este conjunto de saberes encontra-se em interação, e que negar este pressuposto instrumentaliza o processo de invasão cultural. (FREIRE, 1983 *apud* AMARAL, 2002, p. 6).

Ou seja, sem impor técnicas e currículos às dimensões identitárias dos lugares no território fluminense, o diálogo entre pesquisadores e técnicos com

os produtores e professores das diferentes localidades pode resultar em benéficos conhecimentos para todos. Conceitos fundamentais sobre Ecologia podem ser discutidos durante o processo de educação agroflorestal, como os presentes no Manual do Educador Agroflorestal³. Deste documento, destacamos as concepções de sustentabilidade, equilíbrio, biodiversidade, conservação do solo, conservação dos recursos hídricos e ciclagem de nutrientes. Neste processo educativo é fundamental a interação entre a concepção oficial com a concepção entendida, nas experiências cotidianas dos alunos e produtores sobre o tema.

Um aluno (ou produtor) com o conhecimento empírico agregado ao conhecimento técnico e científico dos processos ecológicos podem ser conscientes da sua função de multiplicador de conhecimentos, formador de opinião e co-responsável de ações da gestão pública.

Este trabalho procurou, sinteticamente, mostrar que tanto a geografia humana e a geografia física quanto a pesquisa e a licenciatura são partes integradas de um mesmo processo: o do entendimento e reconhecimento da realidade em escalas bastante diversas, e que a sua dicotomização pelo geógrafo e/ou pelo professor só prejudica o entendimento do todo, a complexidade que caracteriza nosso espaço de vida, o nosso mundo.

Referências:

ALMEIDA, Débora Alves de. [et al] Manual do Educador Agroflorestal. Acre: Universidade Federal do Acre, Parque Zoobotânico e Arboreto, 2002. 136p.

AMARAL FILHO, Jair. Desenvolvimento regional endógeno em um ambiente federalista. In: Planejamento e políticas públicas. Brasília, IPEA, n. 14. dez. 1996. Disponível em: <http://nutep.ea.ufrgs.br/pesquisas/Desenvolvreg.html>

CORREA. Roberto Lobato. Gestão do Território – Reflexões Iniciais. Rio de Janeiro: LAGET/UFRJ, 1987.

GENESCA, Ana Maria. O Pensamento Complexo e seu Reflexo no Cotidiano Escolar. Depto. de Educação da PUC-Rio, 1997. 12 p. Mimeo.

³ O Manual do Educador Agroflorestal foi produzido pelo Grupo Arboreto, da Universidade Federal do Acre, associado ao Parque Zoobotânico, no ano de 2002.

LEFF, Enrique. A Agroecologia e o saber ambiental In: Agroecologia e Desenvolvimento Rural sustentável, Porto Alegre: v.3 nº 1 jan/mar de 2002, p. 36 – 51

MARAGNON, Maristela. e PERALTA AGUDELO, Líbia Patrícia. Contradições geradas pela não inclusão do saber tradicional na política e gestão ambiental: O caso da APA Guaraqueçaba. Curitiba – PR: PPGTE-CEFET/PR, Anais da Semana de Tecnologia, 2003. p.5.

MEC (Ministério da Educação e Cultura). Parâmetros Curriculares Nacionais: geografia /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 156 p.

MORIN, Edgar. Ciência com Consciência. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2003, 268p.

SILVA, Augusto Cesar Pinheiro da. Em busca do Rural Moderno no Rio de Janeiro: estratégia, planejamento e gestão no território fluminense. *Tese de Doutorado*. PPGG/UFRJ, 2005.

SOUZA, Marcelo José Lopes de. O que é desenvolvimento? In: *Urbanização e desenvolvimento no Brasil Atual*. Editora: Ática, Série: Princípios, 1996.