



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE

**EDUCAÇÃO E PERMACULTURA:
ENCONTROS POSSÍVEIS**

**REFLEXÕES SOBRE O PROJETO DE TURISMO ECOPEDAGÓGICO
DA CHÁCARA ASA BRANCA**

TAINARA LINS BASTOS BOMFIM

Brasília-DF

2011

TAINARA LINS BASTOS BOMFIM

**EDUCAÇÃO E PERMACULTURA:
ENCONTROS POSSÍVEIS**

**REFLEXÕES SOBRE O PROJETO DE TURISMO ECOPEDAGÓGICO
DA CHÁCARA ASA BRANCA**

Monografia de Graduação apresentada como
requisito parcial ao alcance do título de Graduada
em Pedagogia, à Comissão Examinadora da
Faculdade de Educação da Universidade de
Brasília, sob a orientação da Prof^a Dr^a. Cláudia
Valéria de Assis Dansa

Brasília-DF

2011

Bomfim, Tainara Lins Bastos.

Educação e Permacultura: Reflexões sobre o Projeto de Turismo Ecopedagógico da Chácara Asa Branca / Tainara Lins Bastos Bomfim – Brasília. Universidade de Brasília – UnB, 2011.

Xxxf.

Monografia de graduação – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação.
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cláudia Valéria de Assis Dansa.

1. Ecopedagogia. 2. Permacultura 3. Paradigma ecossistêmico.

TAINARA LINS BASTOS BOMFIM

Monografia de Graduação submetida à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Graduada em Pedagogia.

Comissão Examinadora:

Professora Dr^a Cláudia Valéria de Assis Dansa
Faculdade de Educação da UnB

Professor. Dr. José Zuchiwschi
Faculdade de Educação da UnB

Professor Álvaro Sebastião Teixeira Ribeiro
Faculdade de Educação da UnB

Aprovada em: 22 / 07 / 2011

DEDICATÓRIA

**Aos que acreditam que missão de permacultor é ensinar
permacultura.**

AGRADECIMENTOS

Ao Bom Deus, Criador e Fonte de Vida.

A meus pais: Sena e Célia pela formação que recebi (e recebo) dos senhores: a de procurar ser gente do bem. Pelos exemplos e palavras que fortalecem. Pelo apoio incondicional em todos os sentidos, durante o trajeto do curso de pedagogia e a elaboração deste trabalho.

Ao meu companheiro Marcello, por cada auxílio e pelo seu “pé no chão” que me ensina diariamente.

Aos meus irmãos, André e Maira, pelas alegrias da convivência. Meu reconhecimento ao apoio diário para a realização deste trabalho.

Ao meu filhote Davi, que esperou a mamãe enquanto escrevia.

À Mãe do Marcello, Vovó do Davi, Neide, que veio de Natal pra me auxiliar com Davizinho,e que contribuiu intensamente para que esse trabalho fosse realizado. Por esse seu jeito meigo de se doar pro outro.

À minha professora orientadora, Cláudia Dansa. Pelo colorido intenso dos nossos debates, pela sua generosidade, paciência e doação. Pela entrega com que realiza sua vocação de educar e intervir no mundo.

À Fabíola, que me apresentou a permacultura através de uma horta mandala.

Aos professores da Faculdade de Educação: Maria Luisa Pereira Angelim e Vera Catalão, pelas contribuições à minha formação e vida.

A professora Silviane Barbato, por ensinr os primeiros passos no mundo da pesquisa.

Ao IPOEMA, pelo comporomisso com difusão da ética permacultural.

Ao CJ, Cláudio Jacintho, e toda a família. Por permitir que a Asa Branca seja por nós visitada, e pela dedicação à causa. Por fazerem a Asa ser um jardim na minha vida.

Aos mediadores! Pela contribuição à pesquisa e paixão pelo que fazem.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

À minha mãe e ao meu pai.

Pelo carinho infinito pelo meu filho.

Pelo exemplo de não fugir da luta.

Pela dedicação ao nosso ninho e a nós, seus passarinhos.

Gratidão.

“Ora o meu esforço de método tende precisamente a arrancar-me este autocentrismo absoluto pelo qual o sujeito, desaparecendo nas pontas dos pés, se identifica com a objetividade soberana. Não é a ciência soberana que se exprime pela minha boca. Não falo de segurança do alto de um trono. Pelo contrário. A minha convicção destila uma infinita incerteza. Sei que julgar-se possuidor do ou possuído pelo verdadeiro é já intoxicar-se, é esconder a si mesmo as suas falhas e suas carências. No reino do intelecto, é o inconsciente que se julga consciência total.”

Edgar Morin (1997, p. 27)

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	12
RESUMO	13
APRESENTAÇÃO	14
PARTE I MEMORIAL ACADÊMICO	16
PARTE II ESTUDO MONOGRÁFICO.....	20
Objetivos	20
1) PARADIGMA ECOLÓGICO, AGROECOLOGIA, PERMACULTURA, E ECOPEDAGOGIA – FUNDAMENTOS PARA COMPREENDER A PRÁTICA EDUCATIVA NA CHÁCARA ASA BRANCA	21
1.1) Da crise de percepção ao paradigma emergente.....	21
1.2) Agricultura convencional	22
1.3) Saber e fazer agroecológicos: reflexo do paradigma emergente.....	23
1.4) A Permacultura	23
1. 5) Permacultura e Educação Ambiental : Um encontro....	30
1.6) O movimento ambiental: Contexto para o surgimento da EA	31
1.7) Educação Ambiental: breve histórico de uma trajetória recente	32
1.8) Ecopedagogia e Cidadania Planetária	34
2) METODOLOGIA	38
2.1) O <i>locus</i> do estudo: A Estação – Escola Chácara Asa Branca	38
2.2) O Projeto de Turismo Ecopedagógico	39
2.3 O Método de Pesquisa: Referencial teórico e estratégias de análise	43
3) RESULTADOS	45
3.1) Análise dos dados: Descrição e interpretação dos resultados	45
3.2) Descrição das categorias de análise	46

3.3) Análise interpretativa.....	51
3.4) CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
PARTE III PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL COMO PEDAGOGO.....	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60
ANEXOS.....	64

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: A Flor do design _____ 27

Fonte: <http://permacultureprinciples.com/pt/>

Figura 2: Ética e princípios da Permacultura _____ 28

Fonte: <http://permacultureprinciples.com/pt/>

RESUMO

Este estudo apresenta pesquisa realizada sobre o Programa de Turismo Ecopedagógico da Estação Escola Chácara Asa Branca, localizada na área rural de Brasília, Distrito Federal/ DF e o seu coletivo de mediadores. Foram investigados aspectos de como se deu a construção da linha conceitual na qual o Projeto se ancora, o processo de incorporação teórica e o vínculo estabelecido com a prática realizada pela equipe. Utilizou-se o método de pesquisa qualitativa com abordagem fenomenológico-hermenêutica, envolvendo o estudo do Programa de Atividades do Projeto e a interpretação das representações do grupo sobre as suas práticas pedagógicas. Teve como objetivo favorecer reflexões críticas sobre a prática ecopedagógica do coletivo de mediadores, para o avanço da construção do seu processo educativo. Durante o estudo verificou-se a necessidade de uma construção mais consolidada da identidade pedagógica do grupo, e de reflexões acerca das perspectivas de atuação educativa.

PALAVRAS CHAVES: Permacultura, ecopedagogia, pensamento ecossistêmico.

APRESENTAÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso está organizado em três partes: Memorial Acadêmico, Estudo Monográfico e Perspectivas de Atuação Profissional como Pedagogo.

No Memorial Acadêmico faço uma retrospectiva do meu percurso escolar e acadêmico, destacando os momentos que considero significativos para a minha formação de vida e como pedagoga. Simultaneamente a isso, procuro articular a vivencia experimentada ás reflexões críticas.

O Estudo Monográfico “*Educação e Permacultura: Encontros possíveis Reflexões sobre o Projeto de Turismo Ecopedagógico da Chácara as Branca*” surgiu do interesse em aprofundar a compreensão sobre o atuação do Projeto de Turismo Ecopedagógico e do grupo de mediadores (educadores) da Chácara Asa Branca.

A presente pesquisa foi iniciada com a investigação sobre o processo de aprendizagem dos alunos participantes das atividades oferecidas pelo Projeto. Dois pré-testes foram realizados antes de chegar a forma atual deste estudo. O primeiro englobou seis turmas do sexto ano de um colégio particular do Distrito Federal. Mediante observação participante e entrevista coletiva com os alunos, as estratégias de análise utilizadas não foram adequadamente planejadas, fornecendo assim um corpo de dados insuficientes para alcançar os objetivos propostos.

Aliado a isso, o Professor – Orientador que na época me acompanhava, mudou-se temporariamente de localidade, impossibilitando a continuidade do processo de orientação.

Numa segunda tentativa, e com nova orientação, selecionei uma turma do Ensino Médio de uma escola pública, e como metodologia, também efetuei a observação com densa descrição, juntamente com a aplicação de um jogo temático e posterior abertura de discussão pautada por roteiro semi estruturado. Entretanto, por limitações demandadas da organização da escola, não houve tempo satisfatório para a coleta das impressões da turma.

Após essa saga, refleti sobre a direção a ser trilhada, perante os meus anseios e as contribuições que o trabalho poderia relevantemente oferecer. Considerei, portanto, a possibilidade de investigar o grupo de mediadores, que são os interlocutores do Projeto, que podem expressar através de depoimentos, a essência do Projeto e da prática educativa por eles realizadas.

Quero acrescentar nesta apresentação, que ao longo do processo, foi possível perceber o quantitativo de observações e levantamento de dados coletados e as possibilidades de tratamento do tema e seus desdobramentos. Diante disto, identificamos na carga horária disposta para a concepção e elaboração desse trabalho, uma limitação para o aprofundamento almejado dos temas abordados.

A pesquisa sobre o Projeto de Turismo Ecopedagógico e seu coletivo de mediadores está integrada nos seguintes capítulos:

- 1) Referencial Teórico, que elucida alguns fundamentos em que se baseia este estudo;
- 2) Metodologia, onde contextualizo e discorro sobre método de pesquisa;
- 3) Resultados onde apresento as análises descritivas e interpretativas dos resultados e as considerações finais.

E por fim, na terceira parte, apresento minhas perspectivas de atuação profissional como pedagoga, como o meu projeto de vida profissional pode realizar transformações na realidade educacional.

PARTE I

MEMORIAL ACADÊMICO

Momentos marcantes na vida são como os retalhos mais coloridos que compõe uma colcha. Eles ficam lá, bem registrados, juntamente com os demais retalhos, representados pelos nossos dias. Houve um dia no Ensino médio que se transformou num radiante retalho da colcha de minha vida.

Estudava no CEAN, o Centro de Ensino Médio da Asa Norte. Tinha 16 anos, cursava o segundo ano, e lá havia um projeto de educação ambiental criado por uma professora de Biologia, a saudosa Oscarina, chamado “Oceanoverde”. O projeto tinha uma salinha própria, e um espaço ao ar livre, um jardim permacultural.

Ainda não conhecia a proposta, e um dia uma amiga de nome Fabíola estava ao meu lado na sala de aula quando me queixei de uma cólica. Então ela me levou para este jardim e me apresentou o funcho (*Foeniculum vulgare Mill*), também conhecido como erva - doce, que tem propriedades analgésicas. Tudo normal, até eu perceber onde esta erva medicinal estava inserida: numa horta mandala. Em forma de círculo, a horta era composta por diversas ervas num desenho mandalar. Fabíola me explicou o porquê, do jeitinho simples dela: “O Sol não é quadrado, o ar não é quadrado, a água não chega quadrada...” Então percebi que uma horta quadrada não tem sentido. Essa percepção foi tão intensa, que me lembro desse momento com clareza.

Esse foi um primeiro contato com a ecologia profunda. Ainda não sabia, mas o que me encantou foi o respeito, a sabedoria da natureza manifestada naquela pequena horta inspirada no desenho de Deus, isto é, nos padrões naturais, formas que se repetem na natureza. Em seguida fui conhecendo os outros elementos do jardim: composteira, milnhocário... Mais tarde saberia identificar a conexão entre eles.

Dois anos depois, passei no vestibular, para o curso de Pedagogia. O engraçado é que foi uma escolha feita na hora da inscrição pelo meu namorado, hoje meu marido e pai do meu filho. Realmente não sabia o que queria, e sinceramente, com 18 anos é difícil saber o que se quer. E ingressei na UnB como quem cai de paraquedas, não me identificando de imediato, e duvidava se era aquilo mesmo que queria...

Mas prossegui. No primeiro semestre, uma disciplina me chamou a atenção, por ter um jeito diferente das outras: “Educação e antropologia”, ministrada pela Profa. Dra. Leila Chalub. Por

meio dela, conheci o PET, onde participei de um trabalho de extensão na cidade de Santa Maria, focado na educação ambiental, junto a comunidade próxima ao Ribeirão Santa Maria. Esse projeto me despertou, ainda mais, para a causa ambiental e comunitária e o trabalho em equipe.

No mesmo período comecei a freqüentar o TUPA- Turma Unida Pró Agroecologia- um grupo interdisciplinar que, até hoje, se reúne na Centro Acadêmico da Engenharia Florestal, com o objetivo de difundir a agroecologia na universidade e fora dela, por meio da pesquisa(grupo de estudos) e extensão(mutirões, cursos, palestras). A partir desse grupo, pude ter uma dimensão mais ampla do que é a permacultura, vendo na prática e vivenciando algumas experiências. .

No ano de 2004 fui selecionada como bolsista do PIC (Projeto de Iniciação Científica), e minha pesquisa foi na área de *identidade, memória e narrativa*, intitulado: “*A Construção do conhecimento no processo de interação entre agricultor e educador agrofloresta*” orientada pela Profa. Dra. Silviane Barbato, da Psicologia. Nesta oportunidade tive o primeiro contato com a pesquisa.

Em 2005, tranquei um semestre para estudar para o vestibular e pleitear uma vaga no curso de Engenharia Florestal. Mas, no semestre seguinte, fiz algumas disciplinas no departamento e pude sentir que um curso de engenharia, por mais que seja florestal, não combinava comigo.

Em 2006, ingressei como bolsista do Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária (GTRA), e juntamente com outros estudantes de diversos cursos, e com a coordenação da Professora Dra. Cláudia Dansa, trabalhamos no Assentamento Vereda I, próximo ao Município de Padre Bernardo. Nosso foco era a agroecologia e trabalhamos com a comunidade noções teóricas e práticas de reciclagem, compostagem, agrofloresta e segurança alimentar. Desenvolvemos, também, atividades de educação ambiental com as crianças.

O contato mais direto com a causa ambiental me levou a procurar, na Faculdade de Educação, disciplinas relacionadas. Fundamento da Educação Ambiental com a professora Vera Catalão, foi marcante na minha trajetória. A seriedade e meiguice dessa professora na lida com a disciplina, além do conteúdo programático abordado com clareza, apontaram para mim essa direção na educação identificada com a causa ambiental.

Fiz também Educação Ambiental e Práticas Comunitárias, Tópicos em educação Ambiental: experiências alternativas, Educação no Campo, Educação Ambiental (no Instituto de Biologia).

A respeito das disciplinas, quero destacar nesse percurso a presença da professora Maria Luisa Pereira Angelim. Durante as aulas de “Didática Fundamental”, tive experiências incríveis, acho que foi a coisa mais diferente que vivi na Faculdade de Educação. A visão de futuro dessa professora, e o leque de possibilidades para se enxergar a educação que ela nos abriu... Transdisplinaridade, auto, hetero, ecoformação... Cito uma vez, que num determinado trabalho, ao invés de um relatório, ousei entregar o desenho de uma mandala. E o mais interessante é que ela fez sua avaliação, efetuando críticas construtivas, sobre o desenho.

Na área de projetos, pude vivenciar diferentes contatos com diversas áreas, mas que na minha visão, se entrelaçam uma nas outras:

- o projeto 3, fase 1 na área de Economia Solidária,
- Projeto 3, fase 2 na Educação no campo,
- Projeto 3, fase 3 com o projeto “Reciclando o cotidiano”. Um projeto piloto de coleta solidária de papel na FE , em parceria com a Agenda Ambiental da UnB. Planejamos ações de mobilização social em relação à destinação adequada dos resíduos, e também elaboramos uma cartilha educativa . Foi um trabalho de equipe intenso, com bastante aprendizado com relação a educação ambiental
- No projeto 4 fase 1, que é o estágio supervisionado, executamos um projeto de EA numa escola pública na Samambaia, sob a orientação da professora Vera Catalão. Esse estágio foi bem valioso, pude perceber a real situação de um escola pública, e que apesar do nosso esforço, uma ação pontual de educação ambiental não possibilita colher tantos frutos, sem a participação efetiva da comunidade escolar, cotidianamente, desde o planejamento do ano letivo, até sua avaliação. Mas valeu. Fizemos parceria com o Sítio Geranium onde levamos as crianças para fazer trilhas no Cerrado e visitamos alguns elementos permaculturais
- No Projeto 4 fase 2, estagiei na escola Moara, onde acompanhei uma turma por um semestre e depois fizemos uma prática em EA. Esse contato com a pedagogia Waldorf me trouxe esse contato mais direto com a prática pedagógica.

Em 2008, fui selecionada para um estágio na Seção de Gestão de Meio Ambiente da Procuradoria Geral da República. Quero destacar essa experiência, por mais que não tenha sido no âmbito acadêmico, muito me acrescentou. O trabalho burocrático em um órgão público e o contato com gestão ambiental firmou, mais ainda, o meu pé no chão, revelando-me a necessidade de se praticar o cuidado com o meio ambiente, seja aonde estivermos.

No mesmo ano fiz o curso de turismo ecopedagógico na Chácara Asa Branca, do qual se originou esse trabalho. O curso durou 2 dias e nele foi apresentado um projeto de educação ambiental na própria chácara, vivenciando a permacultura e a experiência direta com a

natureza. A proposta é oferecer às escolas, através de diversas temáticas ambientais, uma experiência rica e inovadora para os alunos no horário alternado ao da sala de aula. E foi formado um grupo que se reúne até os dias de hoje, para elaborar e discutir essa prática, guiando crianças e jovens pelos jardins permaculturais da Asa Branca.

Nesse extenso e ao mesmo tempo breve memorial acadêmico, posso afirmar que o que me formou efetivamente na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília foi a experiência com a Extensão, esse além dos muros universitários, que nos coloca em contato com o mundo, com suas necessidades e possibilidades de transformação. A vivência com os colegas no cotidiano também valeu.

PARTE II

ESTUDO MONOGRÁFICO

OBJETIVOS

- 1) Identificar e caracterizar o eixo conceitual do trabalho educativo do Projeto de Turismo Ecopedagógico da Estação –Escola Chácara Asa Branca, na perspectiva dos objetivos do Projeto e dos membros da equipe.
- 2) Compreender o processo de incorporação dos pressupostos teóricos escolhidos, e vínculo destes com a prática realizada, pelos diferentes sujeitos- individual e coletivo.
- 3) Perceber como se dá a interação do grupo em sua constituição como um coletivo.
- 4) Elaborar reflexões e propor sugestões para o avanço da construção do processo pedagógico do Grupo.

1) PARADIGMA ECOLÓGICO, AGROECOLOGIA, PERMACULTURA, E ECOPEDAGOGIA – FUNDAMENTOS PARA COMPREENDER A PRÁTICA EDUCATIVA NA ESTACAO –ESCOLA CHÁCARA ASA BRANCA

1.1. Da crise de percepção ao paradigma emergente

A humanidade atravessa um momento histórico no qual o desequilíbrio socioambiental se apresenta como uma crise observável nas diversas esferas da realidade. Essa crise está fundamentada na forma de perceber o mundo, essencialmente no que tange ao ser humano enquanto parte de um único todo. NEVES & SILVA (2005) reconhecem que os elementos que constituem a vida aparentam estar separados por um erro de percepção. Portanto os problemas globais refletem nossa visão de mundo, na qual concebemos a vida de maneira fragmentada e desconexa da realidade complexa que nos abraça, dissociando o homem da natureza. De acordo com BERNARDES & FERREIRA (2003), estes são considerados pólos excludentes, onde a natureza é objeto e fonte ilimitada de recursos à disposição do homem.

A “velha” visão de mundo, o paradigma moderno, se fundamenta pela forma dualista e mecânica de pensar, separando, como aponta CARVALHO (2006), a natureza da cultura, corpo da mente, sujeito do objeto, razão da emoção.

Esse conjunto de “perspectivas dominantes” entrou em crise por não possibilitar respostas coerentes aos problemas contemporâneos (CARVALHO, 1996). A existência da crise conduziu à crítica a visão de mundo, emergindo daí o novo paradigma que questiona profundamente a forma de ser e estar no mundo.

“Quando o ser humano se alia a natureza e busca comunicar-se com ela de modo a interagir com o mundo em que vive sem o desejo de apropriar-se, de dominar ou de destruir, ele cria as condições de uma relação harmoniosa entre a *sociedade* e *natureza*, entre a *cultura* e o *ambiente*”(BRANDAO,2005:34)

MORIN (apud MORAES, 1997) sinaliza a necessidade de uma reforma do pensamento humano para que possamos responder aos desafios da globalidade, da complexidade da vida cotidiana, da vida social, política nacional e mundial.

O paradigma ecológico se propõe a ser uma direção para os desafios contemporâneos, pois vem direcionando a compreensão de que nada se separa de nada, ao reconhecer, como declara CAPRA (1996), a interdependência fundamental de todos os fenômenos. Nós somos essencialmente parte da natureza, e temos a responsabilidade de respeitar e cuidar da comunidade de vida, desse organismo vivo que é o Planeta Terra (CARTA DA TERRA).

Numa das dimensões que reflete a forma fragmentada de perceber a vida, encontra-se o modelo mundial de produção de alimentos, baseado na agricultura convencional.

1.2) Agricultura convencional

“Mas que absurdo, Emília, reformar a Natureza! Quem somos nós para corrigir qualquer coisa do que existe? E quando reformamos qualquer coisa, aparecem logo muitas consequências que não previmos. A obra da Natureza é muito sábia, não pode sofrer reformas de pobres criaturas como nós. Tudo quanto existe levou milhões e milhões de anos a formar-se, a adaptar-se; e se está no ponto que está, existem mil razões para isso.”

“Dona Benta” - LOBATO (1956, p.)

Graves problemas socioambientais decorrem da maneira inadequada de conceber e fazer a agricultura, hoje praticada de maneira extensiva. A partir da revolução industrial, um conjunto de modelos e percepções se traduziram num ilusório controle dos processos naturais objetivando a produção agrícola.

De acordo com CAPORAL & COSTABEBER (2004), o aumento da produção e produtividade agrícola foi fomentado por enormes sacrifícios sociais e ambientais. Isso porque, de acordo com os mesmos autores, com a intensificação de insumos químico-mecânicos na agricultura, houve uma aceleração na degradação dos solos, ocasionada pela prática da monocultura, e a agressão aos recursos naturais, com reflexo direto na qualidade de vida das populações rurais e urbanas.

AQUINO & LINHARES (2005) são enfáticos ao afirmar que a agricultura moderna não melhorou a vida da população rural, ao marginalizar contingentes enormes dessa população, que vivem o drama do êxodo urbano e da vida marginal nos grandes centros urbanos. Por esse

motivo, “*a prática convencional da agricultura é insustentável do ponto de vista social, econômico e ecológico*”. (PRIMAVESI, 1997, pg 108).

1.3) Saber e fazer agroecológicos: reflexo do paradigma emergente

AQUINO & LINHARES(2005) consideram a agroecologia como paradigma emergente, substituto da agricultura convencional, por incorporar elementos integradores, a partir de uma abordagem holística. A agroecologia é definida por ALTIERI(1989) como sendo uma ciência emergente que estuda os agroecossistemas integrando conhecimentos de agronomia, ecologia, economia e sociologia.

Os fundamentos agroecológicos abarcam a visão complexa de meio ambiente. Identificar essa complexidade é enxergar além da lente que observa somente o natural, o físico e o biológico e o que é externo a nós, e considerar as diversas esferas sociais e culturais que se interligam, formando uma ampla rede de relações, nas quais cada um de nós estamos imersos.

Dessa maneira, a agroecologia não se limita a contemplar aspectos meramente agronômicos, como por exemplo a maximização da produção tendo na visão sistêmica um eixo de construção da sustentabilidade na relação economia-ecologia. Convergindo, neste sentido com o pensamento de CAPRA (2006, p. 24), que afirma que “*do ponto de vista sistêmico, as únicas soluções viáveis são as soluções sustentáveis.*”

Conforme CAPORAL E COSTABEBER (2004, p.71) a agroecologia “*encara o agroecossistema como unidade fundamental de estudo, em que os ciclos minerais, as transformações energéticas, os processo biológicos e as relações socioeconômicas são investigadas e analisadas em seu conjunto*”, sendo este pensamento convergente com as idéias de Morin que afirma a necessidade de um pensamento complexo que integre as esferas bioantropossocial (MORIN 1997).

1.4) A Permacultura

Assis e Linhares (2005), consideram a existência de diferentes abordagens de agricultura pós moderna, ao citar diversas linhas filosóficas alternativas que englobam o paradigma ecológico. Dentre elas destaca-se a permacultura, uma abordagem que, epistemologicamente

se alinha com a ciência agroecológica, que, por sua vez, converge com o paradigma ecológico. A permacultura é um campo de saber que comporta valores holísticos, possui ética e princípios próprios, e cujas possibilidades educativas permearão o objeto investigado desse presente estudo.

“A permacultura é uma corrente de ação e reflexão ambiental que parte de uma filosofia de cooperação com a natureza e com os outros, de cuidado com a Terra e com as pessoas, onde os indivíduos sentem-se encorajados a tornarem-se partes conscientes e atuantes das soluções para diversos problemas que nos deparamos local e globalmente”(EVANGELISTA, 2010, p. 32)

No campo etimológico, a palavra permacultura integra os termos *cultura* e *permanente*, nos sugerindo que essa visão de mundo busca alcançar uma cultura permanente e sustentável. JACINTHO (2007, p.38), tece algumas considerações sobre esse ponto:

“Ao abordar o conceito de cultura, esta metodologia se propõe a ser uma possibilidade de organização de diversas atividades humanas, referentes à sua própria existência, tais como sua organização socioespacial, produtiva e ambiental, o que afeta e é afetada diretamente pelos hábitos e padrões societários. Isto implica dizer que a permacultura pretende ser mais do que apenas uma prática agrícola conservacionista.

Ao trazer a palavra permanente, remonta a um entendimento de sustentabilidade que implica a capacidade de manter, por um longo período, de tempo indeterminado, a base de recursos necessários para a sobrevivência das futuras gerações.”

A permacultura foi desenvolvida inicialmente no final da década de 1970, pelos australianos Bill Mollison e David Holmgren, que ao observarem alguns processos naturais, apreenderam e procuraram transferir para a prática agrícola alguns de seus princípios. Originalmente, a permacultura foi concebida como uma técnica sendo “um sistema evolutivo integrado de sistemas vegetais e animais perenes úteis ao homem.”

Da proposta de uma agricultura permanente, o conceito evoluiu para um “*sistema de design para a criação de ambientes humanos sustentáveis*” (MOLLISON, 1991, p.13).

“A permacultura é baseada na observação de sistemas naturais, na sabedoria contida em sistemas produtivos tradicionais e no conhecimento moderno, científico e tecnológico. (...) A permacultura cria uma ecologia cultivada” (Mollison, 1991, p, 13)

Um sistema permacultural procura atender as necessidades humanas básicas - alimento, água, habitação, energia – em cooperacão com a natureza, com o objetivo de criar culturas permanentes. Os princípios permaculturais orientam a cultivar ecossistemas, sejam eles no campo ou na cidade, e como indica MOLLISON (1988), com a finalidade de possuírem a diversidade, a estabilidade e a resistênciados ecossistemas naturais.

Ética Permacultural

Com o intuito de direcionar a conduta do permacultor, a permacultura se fundamenta numa Ética do cuidado, refletida em três esferas: cuidado com a Terra, com as pessoas, e com a distribuição dos excedentes. O cuidado com a Terra representa o cuidado com todos os seres e elementos que constituem a natureza, pois esse cuidado garante a manutenção dos sistemas vivos. Em seguida, o cuidado com as pessoas enfoca o atendimento às necessidades humanas de sobrevivência, assim como a promoção da responsabilidade comunitária. E para lidar com suprimento dessas necessidades, o cuidado com os excedentes ensina a impor limites ao consumo e a repartir o excedente para que todos tenham acesso aos recursos necessários à sobrevivência.

O sistema de design permacultural

O design é o instrumento pelo qual a permacultura concretiza sua ética, através de técnicas fundamentadas em seus princípios. No jardim de uma casa, por exemplo, uma horta, a caixa d'água, um pomar, são considerados elementos que devem ser localizados para causarem uma conexão favorável do ponto de vista energético.

“ A chave para o planejamento energético eficiente (...) é o posicionamento de plantas, áreas para animais e estruturas de acordo com as zonas e setores (.MOLLISON 1991, p. 21).

Com o objetivo de potencializar esse planejamento, a permacultura se vale do zoneamento, que é a localização/ organização dos elementos de acordo com a freqüência/necessidade de visitações(MOLLISON 2001). Esse sistema foi estruturado em 5 zonas:

- Zona 0 – é o centro de atividades, onde se conserva a energia para se ajustar a necessidade dos seus ocupantes(a casa, galpão, sala de aula).
- Zona I – é a área circunvizinha a casa. É o local no sistema mais intensivamente manejado e mais frequentemente visitado, com o objetivo de produção.(Pode conter hortas, viveiro, área de compostagem, pequenos animais).
- Zona II- Lugar com manejo também intensivo, mas com menor freqüência. (Pomares, galinheiros).
- Zona III- Área semimanejada que pode possuir um pasto , pomares não podados.
- Zona IV- Local semi selvagem, mas que ainda recebe intervenções, como o manejo de madeira nativa.
- Zona V- É a zona que mantém por completo o ambiente natural, com a finalidade de ser um observatório dos princípios naturais. Nesta zona, o permacultor apenas visita, admira, e aprende.

A Flor do design: uma visão amplificada da permacultura

“A teoria não é algo inerte, não é uma coisa, mas algo que necessita regenere-se a si mesma, reencontrar as suas virtudes originais, suas virtudes fundamentais.”

Edgar Morin (apud Rodrigues, 2006)

A abordagem de design descrita anteriormente, reflete o que está contido na definição original de permacultura, que contempla o manejo da terra e da natureza. A partir da seguinte citação, é possível identificar elementos que corroboram essa afirmativa:

“Paisagens conscientemente desenhadas que reproduzem padrões e relações na natureza, e que, ao mesmo tempo, produzem alimentos, fibras e energia em abundância e suficientes para prover as necessidades locais”(MOLLISON, 1991).

Entretanto, essa maneira de compreender a permacultura atravessou algumas discussões e debates acerca de sua tendência reducionista. HOLMGREN(2002), declara que a permacultura não se limita ao manejo da paisagem, e propõe a aplicação de princípios éticos de design às demais esferas de ação humana, formando uma espécie de design social. Denominou seu conjunto de propostas de “Flor do Sistema de Design”, e de acordo com o co-criador da Permacultura, nele estão contidos os sete campos necessários para criação de uma cultura humana sustentável.



Fig. 1 Flor da Permacultura

Essa imagem converge com o que sustenta RODRIGUES(1996) a respeito da ação dos permacultores: “*Precisamos pensar, também, no design social, se quisermos exercer plenamente essa função de jardineiros, fundada nos princípios da responsabilidade e da reverência diante da vida. A ética do cuidado e da solidariedade pode ser assumida conscientemente num projeto em favor dos direitos humanos e da natureza*”

Princípios do design

Os princípios permaculturais são ferramentas para o design que foram organizados por Holmgren (2002), representando a diversidade do pensamento permacultural. O autor os classificou em princípios éticos e de design, e podem ser vistos de maneira mais geral, embora os métodos podem variar de acordo com o contexto específico. A figura 2 expõe os princípios juntamente com ícones selecionados para representar cada princípio.

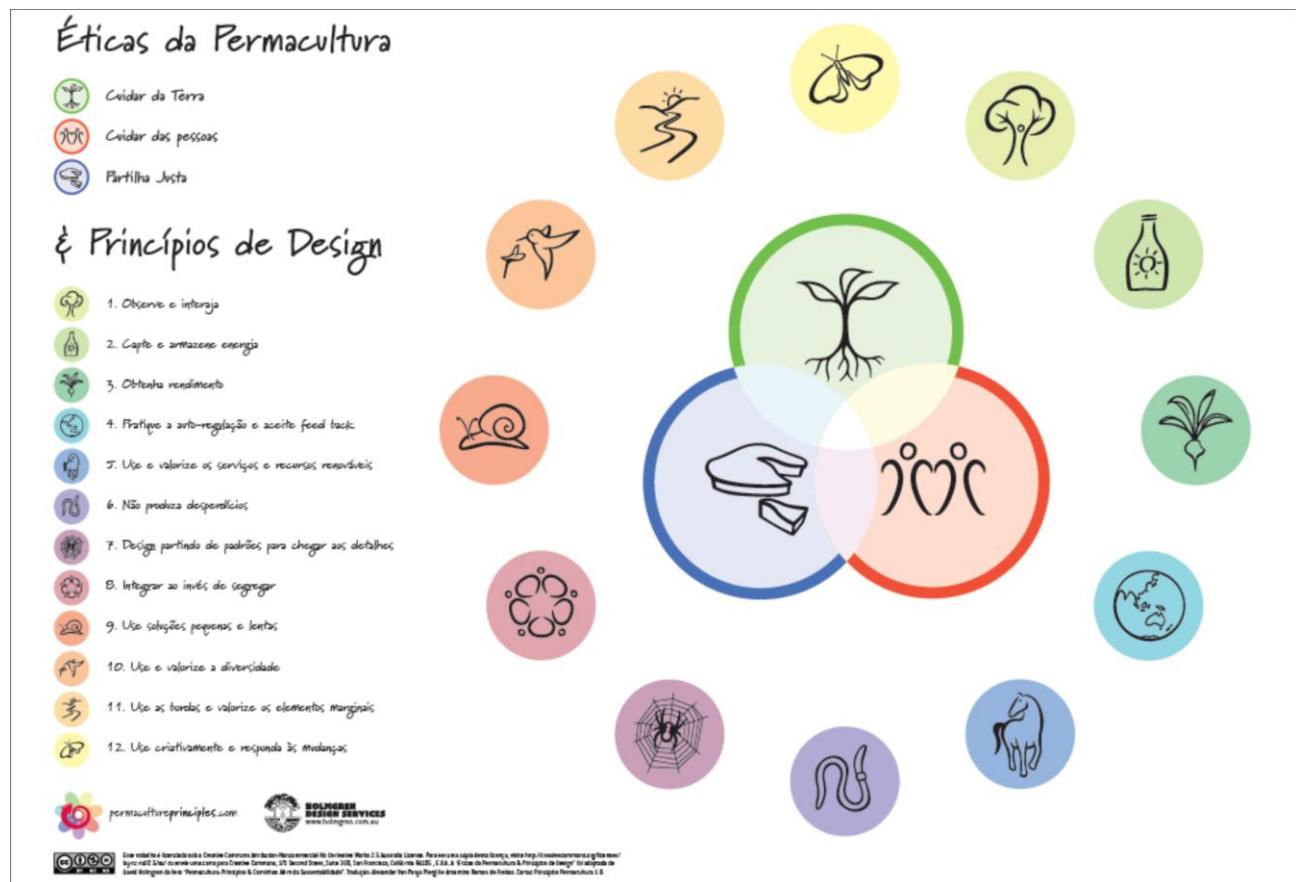


Fig. 2 Ética e princípios da Permacultura

Descrição dos princípios

- 1. Observe e interaja.**
- 2. Capte e armazene energia.**

- 3. Obtenha rendimento.**
- 4. Pratique a auto-regulação e aceite o feed- back.**
- 5. Use e valorize os serviços e recurso renováveis.**
- 6. Não produza desperdícios.**
- 7. Design partindo de padrões para chegar aos detalhes.**
- 8. Integrar ao invés de segregar.**
- 9. Use soluções pequenas e lentas.**
- 10. Use e valorize a diversidade.**
- 11. Use as bordas e valorize os elementos marginais.**
- 12. Use criativamente e responda às mudanças.**

O movimento da permacultura

A permacultura faz parte de um movimento global representada por ativistas anônimos em casas, sítios, apartamentos e ecovilas, em diversos centros, institutos, associações, organizações não governamentais, e iniciativas em escolas, universidades, programas governamentais. Sem um registro oficial, estima-se que existam projetos envolvendo a permacultura em mais de 120 países (ROCHA & BAÑOS, 2009). No ano de 2011, a permacultura alcançará sua décima primeira Conferência e Convergência Internacional a ser realizada na Jordânia.

O Brasil aglomera iniciativas em todas as Regiões e Biomas, representadas, principalmente, pelas Estações e Institutos de Permacultura, como é o caso do IPOEMA-Instituto de Permacultura, Organização, Ecovilas e Meio Ambiente, localizado em Brasília, Distrito Federal, ao qual se associa a Chácara Asa Branca, local do presente estudo. Esses institutos se apresentam como vitrines de sistemas de design, além de promoverem o PDC-Permacultura Desgin Curso, principal veículo de formação de permacultores.

No ano de 1994, foi criada a Rede Permear, com o objetivo de integrar os permacultores associados para a difusão da permacultura.

Educação e permacultura

Intrínseco ao movimento, existe a necessidade de socialização do conhecimento permacultural. Para isso, os criadores da Permacultura organizaram os PDC- Permaculture Disign Course- que tem sido uma chave importante para a difusão dos princípios e da ética permacultural. Seu currículo foi estruturado em 1984, e com a evolução do tempo, alguns professores modificaram sua forma e conteúdo , emergindo daí, diferenças de abordagem neste processo.

O principal foco dos cursos que ensinam permacultura é o público adulto, mas tem surgido algumas iniciativas que contemplam as crianças, como cursos e oficinas e nesse conjunto de produção de conhecimento coexistem as publicações relacionadas ao tema, como livros, manuais e cartilhas.

1. 5 Permacultura e Educação Ambiental : Um encontro.

A permacultura traz consigo componentes educativos para a realização da Educação Ambiental, mais especificamente de uma Educação Ambiental Crítica, uma vez que a mesma propõe um novo olhar sobre nossas relações com a natureza e se alinha com os seguintes objetivos, explicitados por CARVALHO (2006, p. 158-159):

- “*Considera o meio ambiente como um conjunto de inter-relações entre o mundo natural e o mundo social, mediado por saberes locais e tradicionais, além de saberes científicos.*
- *Contribui para a transformação dos atuais padrões de uso e distribuição dos recursos naturais, em direção a formas mais sustentáveis, justas e solidárias de relação com a natureza.*
- *Forma uma atitude ecológica dotada de sensibilidades estéticas, éticas e políticas, atentas à identificação dos problemas e conflitos que afetam o ambiente em que vivemos.”*

Desse encontro dos princípios pedagógicos da EA com a educação na permacultura, nasce infinidável gama de possibilidades. A capacidade desse encontro é fomentada pelo alinhamento de seus valores e visão de mundo, inspirando a prática educativa , enquanto prática social que pretende transformar a realidade(CARVALHO 2006)

O ideário ecológico emancipador das duas vertentes também favorece esse encontro, que compartilha da mesma gênese: o movimento ambiental.

1.6 O movimento ambiental: Contexto para o surgimento da EA

Na trajetória de nossa civilização, a EA é traçada historicamente a partir de um complexo fluxo de movimentos, permeados pela trajetória do movimento ambiental. A evolução deste movimento não teve uma origem pontual, e é descrita por (MCCORMICK,1992, p.8) como sendo “*episódica, com períodos de expansão dinâmica intercalados por tempos de sonolência*” .

A devastação ambiental, que historicamente inspirou gestos em prol da causa ambiental, porta uma longa linhagem. Como exemplos, há registros de que as cidades sumérias foram abandonadas porque suas terras agrícolas se tornaram improdutivas, há 3.700 anos(MCCORMICK,1992). O mesmo autor também menciona o caso da poluição atmosférica ocasionada pela queima de carvão, na Inglaterra medieval.

MCCORMICK (1992) e CAZPSKI (1998) esclarecem que, após a revolução industrial, na segunda metade do século XIX, é que foi possível perceber as raízes de um movimento a favor da natureza – por grupos protecionistas e conservacionistas- a partir da evidência mais consistente dos sinais de devastação, o que gerou debates e discussões sobre a qualidade ambiental.

Concomitantemente a isso, as revelações científicas sobre a estrutura da natureza fizeram com que as pessoas se mobilizassem, e, conforme explica MCCORMICK (1992, p.16), “*olhassem além de sua vizinhança imediata, o que possibilitou o movimento ambiental crescer e se disseminar.*”

O fenômeno ambiental, segundo CARVALHO(1997), ganha maior visibilidade com o surgimento do ecologismo contestatório, que por suas vez, tem sua raiz fincada no movimento contracultural da década de 1960. A contracultura questionava a forma de poder dominante, se expressando como caminho alternativo, ao evocar “a recusa dos valores materialistas da sociedade de consumo e a volta à natureza e à vida comunitária”. Esse espírito libertário, que inclui o ecologismo contestatório, refletirá nas décadas posteriores, ocorrendo a expansão do ideário ambientalista. (CARVALHO, 1997)

Como parte deste cenário, surge a ecologia profunda, escola do pensamento fundada no início da década de 70, pelo norueguês Arne Naess, que traz a dimensão da crise ecológica como uma crise de percepção. Ao anunciar um novo paradigma, o paradigma ecológico, essa escola filosófica conduziu à distinção entre “ecologia rasa” e “ecologia profunda”(CAPRA, 1996). Essa ocasião assinalou um marco no pensamento ambiental contemporâneo

CAPRA (1996) expõe que a ecologia rasa é centralizada no ser humano. A ecologia profunda, como o autor explica, parte da necessidade de ir além, propondo caminhos para a religação do homem com a sua dimensão espiritual-ambiental. Em outras palavras, aponta para a necessidade do resgate da ética como elemento fundamental para se pensar a relação do homem com o ambiente natural e com cosmo.

“ Quando a concepção de espírito humano é entendida como o modo de consciência na qual o indivíduo tem uma sensação de pertinência, de conexidade com o cosmos como um todo, torna-se claro que a percepção ecológica é espiritual na sua essência mais profunda” (CAPRA, 1996. pg....)

O pensamento e os valores guiados pela ecologia profunda, exercem influencia na esfera educativa gerando movimentos educativos como o da alfabetização ecológica (CAPRA, 1996)), a ética do cuidado (BOFF, 2004) e a ecopedagogia (GUTIERREZ E PRADO, 1999), que, como explana Gadotti (2001) “.... supera o antropocentrismo das pedagogias tradicionais e concebe o ser humano em sua diversidade e em relação com a complexidade da natureza”. No decorrer deste estudo , será tratado mais profundamente a proposta ecopedagógica.

Simultaneamente há, também, o caminho trilhado para a construção das bases políticas e institucionais da EA a partir do debate mundial sobre a crise ambiental fomentado pela ONU nas década de 1970.

1.7) Educação Ambiental: breve histórico de uma trajetória recente

“Não podemos compreender as práticas educativas como realidades autônomas, pois essas só fazem sentido a partir dos modos como se associam a um contexto histórico mais amplo e aí se constituem projetos pedagógicos e políticos datados e intencionados” Carvalho (1997)

Muito foi discutido e praticado para que se chegasse a teoria e a prática da EA, como hoje é conhecida - encorpada de princípios e fundamentos, impulsionadora de declarações, tratados, programas nacionais e internacionais e portadora de diversas correntes.

No auge do movimento contracultural, o fenômeno ambiental e crises correlatas alcançaram um espaço de debate internacional mais amplo a partir das irradiações produzidas pelo “Clube de Roma”- o encontro de um grupo multidisciplinar-, realizado a partir do convite do empresário Arillio Percei, para debater o futuro da humanidade(CZAPSKI, 1998) .Dessa oportunidade, nasceram uma série de relatórios, dos quais o mais conhecido é o relatório Meadows, que evidenciaram um alerta a humanidade quanto ao modelo de crescimento econômico e o custo ambiental por ele gerado.

Sob a influência do Clube de Roma , e dos movimentos ambientalistas, a ONU realizou a Conferência Mundial sobre o Meio Ambiente, em Estolcomo, no ano de 1972. PÁDUA & TABANEZ, 1997, p. 258) constata que “*desde então, a educação ambiental passa a ser considerada como campo de ação pedagógica, adquirindo relevância e vigência internacionais*”, e em 1975, a EA passa a ser inspiração para um programa e seminário internacional sobre o tema.

Nos dois anos subsequentes, ocorreu a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental em Tblisi, URSS. CZAPSC (1998) aponta que os documentos finais da Conferência definiram “*os objetivos, os principios e as estratégias para a EA*”.

PÁDUA & TABANEZ (1997) reforça a importância dessa conferência, ao relatar que, na ocasião, a EA foi postulada como “*elemento essencial para uma educação global, orientada para a resolução dos problemas por meio da participação ativa dos educandos na educação formal e não formal, em favor do bem estar da comunidade humana.*”

Esse movimento internacional estimulou a discussão sobre EA em diversos países, gerando a organização de eventos como conferências e seminários, assim como a elaboração de políticas e programas integrados às ações governamentais (CARVALHO 2006). No Brasil a EA é mencionada na legislação no ano de 1973, e com o avanço da consciência ambiental, é que a partir das décadas de 1980/1990 a EA é mais difundida (CARVALHO,2006), e as experiências se multiplicam e tem sua culminância na Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento(Rio 92), que estabelece um conjunto de propostas para o tratamento Internacional da questões ambientais (Agenda 21) e para a EA (Tratado de Educação Ambiental para a Sociedade Sustentável).

PÁDUA & TABANEZ (1997) expressam que, desde então, se propagaram as ações para consolidar a EA no Brasil, como a aprovação do Programa Nacional de Educação Ambiental

(PRONEA) e a inclusão da Educação Ambiental como tema transversal no Parâmetros Curriculares.

O panorama cronológico referente a EA, revela como esse movimento veio se institucionalizando, por meio da instância oficial, constituída pela legislação e programas, declarações e tratados.

Da trajetória recente da EA surgiram formas particulares de compreendê-la, que são as várias correntes existentes. Tais vertentes identificadas na EA dialogam entre si, e nesse encontro de práticas e saberes, transita uma diversidade de olhares.

Um desses olhares está na proposta oferecida pela ecopedagogia que parte de uma crítica a forma mais institucional da EA e traz para o cenário do debate elementos da educação popular e da ecologia profunda, restituindo a importância da dimensão ética e do fazer cotidiano como fonte de aprendizagem.

1.8) Ecopedagogia e Cidadania Planetária

“O movimento pela ecopedagogia está apenas dando os primeiros passos, mas já está fazendo história”

GADOTTI, 2000, P. 183.

Perante a realidade global, as soluções aos complexos desafios existentes devem ser compatíveis com a natureza dos mesmos. O pensamento ecossistêmico elucida a complexidade que abarca todos os fios que tecem a teia da vida(CAPRA, 1996). Alinhada ao campo educativo, MORAES(Ano, p.320) enuncia que o “*o pensamento ecossistêmico só poderá desaguar numa ecopedagogia*”.

A ecopedagogia é mais do que um termo cunhado para ilustrar uma pedagogia ecológica, em seu sentido racional. Ela é uma pedagogia que insere a dimensão planetária, fundamentada pelo prisma da consciência ecológica profunda. De acordo com GUTIÉRREZ E PRADO(1999, p.38) essa consciência ecológica forma a consciência espiritual, designada pelos mesmos autores como sendo “*o único requisito no qual podemos e devemos fundamentar o caminho que nos conduz ao novo paradigma*” .

“ O movimento da ecologia fundamentada na ética reconhece que o equilíbrio ecológico exige uma série de mudanças profundas em nossa percepção do papel que deve desempenhar o ser humano no ecossistema planetário.(GUTIERREZ E PRADO, 1999, p.33)

A complexidade e o holismo constituem-se como base teórica da Ecopedagogia, juntamente com a teoria pedagógica de Paulo Freire. (AVANZZI, 43). A mesma autora menciona outros autores que influenciaram a construção das propostas ecopedagógicas: Gastón Pineau (ecoformação), Edgar Morin(complexidade), Leonardo Boff (noção de *Ethos e pathos*), Frijot Capra (Ecologia Profunda). A ecopedagogia retoma princípios da ecologia profunda dimensionando para uma educação popular.

Gutierrez & Prado, fundadores desta tendência, fazem críticas à formalização da EA chamando-a de “pedagogia da declaração”, que alertando para o perigo da compreensão da EA como uma busca de “persuadir a respeito da conveniência da doutrina ecológica”(2000:50). Os autores, de acordo com Avanzzi, consideram indispensáveis processos de apropriação e interiorização necessários à mediação pedagógica.

Apresentam como propostas centrais a preocupação com o Desenvolvimento Sustentável, a formação da cidadania planetária e a criação e promoção da cultura da sustentabilidade. A noção de cidadania planetária é componente primordial para o entendimento e a prática ecopedagógica.

O tempo que existem diversas dimensões de cidadania, GADOTTI(2000) afirma que cidadania é essencialmente a consciência de direitos e deveres. Quando a noção de cidadania planetária é expressa, esta se sustenta na visão do planeta como uma única comunidade de vida, pela qual somos responsáveis, de forma que a sustentabilidade compreendida pela ecopedagogia, inclui a organização de um sistema integrado que não preserva o ambiente natural somente em benefício do homem, como propõe o ambientalismo superficial, mas de toda a comunidade planetária.

Em convergência com tais considerações, CARVALHO(2006, p.69), falando da EA crítica sugere que:

“a EA está efetivamente oferecendo um ambiente de aprendizagem social e individual no sentido mais profundo da experiência de aprender. Uma aprendizagem em seu sentido radical, muito mais do que apenas prover conteúdos e informações, gera processos de formação do sujeito humano, instituindo novos modos de ser , de compreender, de posicionar-se ante os

outros e a si mesmo, enfrentando os desafios e as crises do tempo em que vivemos”

Este discurso aponta para a riqueza do debate entre as diferentes tendências da EA.

Discurso da declaração e da demanda

Gutierrez e Prado (1999) discorrem a respeito de dois discursos que orientam a prática cidadã planetária: o da demanda e o da declaração. A primeira é caracterizada pelos documentos proclamados, a exemplo da Agenda 21 que , de acordo com os autores, são concebidos imersos numa estrutura racional e linear. Concomitantemente ao reconhecimento que fazem à Agenda 21 - como referência mundial na estratégia mobilizadora para o comprometimento dos governos e sociedade civil objetivando o desenvolvimento sustentável - , os autores defendem que os discursos proferidos “são apenas um primeiro passo nesse longo caminhar do processo de demanda”. Essa afirmativa evidencia a idéia de que a prática ainda diverge da declaração.

Os fundadores da Ecopedagogia reforçam, ainda, sua análise enunciando que os grandes princípios defendidos na ECO 92 carecem de um sentido a partir da realidade do cotidiano de cada um, e que isso se dá “num processo pedagógico diário, silencioso e continuado.” Existe, então, uma lacuna entre a declaração da Eco 92 e a real demanda da sociedade, que só pode ser superada por processos pedagógicos.

No discurso da demanda como processo educativo coexistem quatro dimensões:

- 1) Sociopolítica;
- 2) Técnico –científico;
- 3) Pedagógica;
- 4) Espaço-temporal.

O aspecto essencial no processo de demanda reside na seguinte exposição de GUTIERREZ & PRADO(1999, p.55) de que “*o espaço privilegiado que torna possível passar do discurso da declaração ao discurso da demanda é o da cotidianidade: esse é o lugar e o tempo educativo para o desenvolvimento sustentável.*”

A cotidianidade

Os autores da ecopedagogia expõe que a mesma se baseia na “*promoção da aprendizagem a partir da vida cotidiana*”. Para eles os caminhos que conduzem o fazer pedagógico são trilhados na cotidianidade, de maneira permanente.

O ponto de partida da proposta ecopedagógica está alicerçada no verbo **promover**.

A aprendizagem cotidiana, que fundamenta a abordagem curricular ecopedagógica, converge até certo ponto, com a concepção de educação como “*processo permanente, aberto e formativo*” como Carvalho (2006 p.185) sugere. A mesma autora afirma, a partir da perspectiva de uma aprendizagem significativa, que o “*o sujeito humano tem grande parte de suas motivações para ação formadas com base em experiências, afetos e emoções que não se esgotam no plano da racionalidade e consciência*”

Chaves pedagógicas

As chaves pedagógicas são princípios que objetivam garantir a legitimidade do processo educativo inerente à ecopedagogia. São como passos essenciais para que a mediação aconteça, de acordo com a exposição de GUTIERREZ E PRADO(1999,p. 61)

1. “Faz-se o caminho ao caminhar;
2. Caminhar com sentido;
3. Caminhar em atitude de aprendizagem;
4. Caminhar em diálogo com o entorno;
5. No caminho a intuição é prioritária
6. O caminhar como processo produtivo
- 7 . Caminhar re-criando mundo
8. Caminhar avaliando o processo

O caminhar, tão aclamado pelo discurso ecopedagógico, sugere que essa pedagogia ultrapassa os espaços ditos formais na educação. Gadotti (2000, p. 93) expressa que a

ecopedagogia “não é uma pedagogia escolar” e que *pretende impregnar toda a sociedade*. O autor contextualiza a Ecopedagogia como um movimento pedagógico e uma abordagem curricular.

Como movimento pedagógico, a ecopedagogia assume uma dimensão de movimento social e político, e como abordagem curricular se dirige a uma reorientação dos currículos com o propósito de serem significativos não somente para o aluno, mas também para a saúde do Planeta.

2) METODOLOGIA

2.1 O *locus* do estudo: A Estação – Escola Chácara Asa Branca

Situada a 25 km do Brasília, a Chácara Asa Branca possui uma área de 4 hectares, e é reconhecida como referência na prática permacultural e é importante difusora da Permacultura na Capital do Brasil.

A Chácara integra uma rede de estações permaculturais nas quais atua o IPOEMA-Instituto de Permacultura, Organização, Ecovilas e Meio Ambiente- uma associação sem fins lucrativos, cuja missão, de acordo com página oficial na internet, é “*ampliar a efetiva participação da sociedade civil na construção do modelo de sustentabilidade proposto pela permacultura*”.

O Centro de Permacultura Asa Branca começou a ser planejado no ano de 2000, e, desde o início, objetivou-se a aplicação de princípios permaculturais(como observação da natureza) com proposta de ocupação sustentável do terreno tendo como referência o design permacultural.

Os espaços construídos da Chácara se valem predominantemente de materiais naturais e locais, como a terra. A arquitetura das residências e demais alojamentos privilegia o conforto térmico e usa estratégias que maximizam a entrada de luz natural.

Os procedimentos de saneamento básico são gerenciados de acordo com os princípios permaculturais ao visar a captação e armazenamento de energia, valorizar os recursos renováveis, utilizar padrões naturais e não produzir desperdícios. (HOLMGREM, 2007). Dessa forma:

- O abastecimento de água da propriedade provém de um sistema de captação de água da chuva, formado por três reservatórios.

- A coleta e tratamento de esgoto é efetuado na própria chácara. O sanitário dispensa o uso de água, pois utiliza em seu lugar pó de serragem. Dessa maneira, os resíduos se transformam em composto orgânico.
- As águas residuais domésticas são dirigidas para um círculo de bananeiras, que funcionam como um filtro natural.
- Os resíduos sólidos orgânicos são manejados na composteira, e posteriormente no minhocário. O produto dessa atividade é o húmus, adubo orgânico utilizado nas hortas. Os demais resíduos – plástico, papel, metal e vidro- quando não podem ser reutilizados são encaminhados para a reciclagem.

A chácara também mantém um viveiro com diversas espécies de árvores, um sistema agroflorestal e hortas, e sistema de animais como galinhas, entre outros. Os elementos de design descritos favoreceram o nascimento do Projeto de Turismo Ecopedagógico.

2.2 O Projeto de Turismo Ecopedagógico

O projeto surgiu com intuito de atender uma crescente demanda de visitação à Chácara Asa Branca - cerca de dez mil pessoas por ano segundo o site do IPOEMA ()- atribuindo às visitas guiadas, em especial as que atendem alunos do ensino infantil, fundamental e médio, um caráter mais pedagógico, a partir da construção de uma metodologia para a condução de grupos, além de se tornar mais uma forma de geração de renda.

No mês de março do ano de 2009, houve um curso para formação de mediadores, intitulado “ Curso de capacitação: Educação para a rede de sustentação da Vida” , realizado pelo IPOEMA. O curso contou com 17 inscritos e, na oportunidade, o projeto foi descrito, via apostila, como sendo “ *um programa de educação ambiental, embasado na ecopedagogia e aprendizagem ativa, oferecido para as escolas por meio de uma atividade lúdico –pedagógica extra-classe.* ”

Para a inscrição no curso, foi estabelecido o pré-requisito de formação no PDC- Permacultura design curso.

O objetivo do curso foi a apresentação da metodologia de condução dos visitante, juntamente com a discussão em torno dos conceitos abordados e possibilidade de vivenciar na prática algumas atividades dispostas para o Projeto.

A faixa etária que o programa focaliza está entre 7 e 18 anos.

2.2.1 Programas oferecidos no Projeto de Turismo Ecopedagógico

Sumariamente, o objetivo do Programa é que o visitante conheça uma área de cerrado conservada e, ao mesmo tempo, habitada de acordo com os princípios permaculturais e, a partir desta interação, se sensibilize e transforme suas atitudes.

Inspirados na metodologia do Aprendizado Seqüencial(CORNELL, ANO) o projeto oferece 5 programas que aplicam uma abordagem temática específica com objetivos próprios, e que mantém uma estrutura seqüencial, porém flexível –Abertura/Introdução, percurso pela chácara, dinâmicas e/ou práticas, lanche e fechamento.

Os programas foram organizados com 5 temas:

01. Água é vida

Objetivos:

- compreender que a água é a necessidade básica para toda a vida.
- conhecer sistemas de tratamento de água (Eco saneamento).
- estimular a prática da utilização racional da água em todos os seus usos (saúde, lazer, produção e alimentação).
- reconhecer o ciclo das águas e as águas que nos abastecem.
- estimular os sentidos (tato, paladar, audição, visão e olfato).

Atividades:

- excursão com *tour* pelas tecnologias associadas à água (eco saneamento e captação e armazenamento de água da chuva).
- dinâmicas sobre a água.

02. Terra

Objetivos:

- compreender que o solo é um recurso natural, frágil e limitado. E que é a base de toda existência vegetal, animal e humana.
- aprender como a matéria orgânica pode ser transformada em solo e a importância de um solo coberto.

- conhecer sistemas de cultivo alternativos (hortas circulares/mandalas e sistema agro florestal).
- reconhecer as características básicas do solo como sua composição, suas diferentes fases de decomposição, os organismos que participam desse processo e os vários fatores que ameaçam a existência desse recurso.
- estimular os sentidos (tato, paladar, audição, visão e olfato).

Atividades:

- excursão com tour pelas tecnologias associadas ao solo (bioconstrução) e aos sistemas de cultivo de alimento (composteira, minhocário, banheiro seco, hortas circulares/mandala e sistema agro florestal).
- Dinâmicas associadas.

3. Vivências com o Cerrado

Objetivos:

- vivenciar uma estação permacultural.
- conhecer o bioma Cerrado. Chave dicotômica.
- incentivar, por meio de atividades lúdicas, a compreensão da natureza enquanto fonte de inspiração.
- reconhecer alguns dos princípios dos sistemas ecológicos, bem como alguns dos ciclos e processos naturais.
- favorecer a aprendizagem por meio de experiências diretas.
- trabalhar a percepção da natureza por meio dos diversos sentidos (tato, paladar, audição, visão e olfato).
- exercitar o respeito ao meio ambiente, ao relacionamento e ao saber.

Atividades:

- Trilha no cerrado.

4. “Ecocaminhada”: tour completo

Objetivos:

- apreciar um sítio em meio ao cerrado, cuja ocupação é sustentável.

- conhecer elementos da Permacultura e perceber como é possível uma vida integrada com a natureza.
- Fazer uma excursão detalhada, mediada por nossos educadores, na Chácara Asa Branca de modo a apresentar os elementos de bioconstrução, ecossaneamento, minhocultura, compostagem e sistemas alternativos de cultivo. De forma a compreender como esses elementos estão conectados.

5. Livre Aprendizado

Nesse programa, a Estação-escola fornece o ambiente com a possibilidade de uma aplicação livre do conteúdo que o professor deseja trabalhar. A Temática é livre e pode ser adaptada ao objetivo específico da aula do professor visitante.

Caso necessário, podemos oferecer nossa equipe de mediadores/permacultores qualificados.

2.2.2 O aprendizado seqüencial

“A indescritível beleza de uma flor. A graça de um pássaro voando alto. O som do vento nas árvores. Em algum momento de nossas vidas, a natureza nos toca, a você... a mim... e a todos nós de alguma maneira pessoal e especial. Seu imenso mistério nos revela um pouco de pureza e nos faz lembrar de uma Vida que é maior do que os pequenos afazeres humanos”

Cornell, 2008

A metodologia do aprendizado seqüencial se traduz em estágios para desenvolver uma percepção consciente da natureza (Cornell, 2008). Foi desenvolvido pelo naturalista americano Joseph Cornell, que intuiu alguns princípios para direcionar as atividades educativas no meio natural. O aprendizado seqüencial permite que as vivencias sigam um fluxo de acordo com o estado de animo dos participantes. CORNELL(2008) expressa que o

aprendizado seqüencial pode “*proporcionar a cada participante uma experiência verdadeiramente elevada com a natureza*”.

O aprendizado seqüencial está organizado em quatro etapas:

- 1- fase: Despertar o entusiasmo;
- 2 - fase: Concentrar a atenção;
- 3- fase: Experiência direta;
- 4- fase: Compartilhar a inspiração.

Inspirado por esse sistema, o Programa de Turismo ecopedagógico adaptou as etapas sugeridas pelo aprendizado seqüencial, somado a visitação dos elementos do design da Chácara.

O Mediador

A figura do mediador representa o educador propriamente dito do Programa. Esse termo foi escolhido porque “*remete a idéia de que nós da equipe estamos fazendo um intermédio entre os estudantes e os fatos apresentados. Assim, os conhecimentos prévios dos estudantes são respeitados e considerados. Não é apenas um momento de passar uma série de informações e sim de fazer a ponte entre a realidade do estudante e o novo mundo apresentado.*” (*Apostila de capacitação do curso*).

2.3 O Método de Pesquisa: Referencial teórico e estratégias de análise

O presente estudo utiliza o método de pesquisa qualitativa, com abordagem fenomenológica - hermenêutica e cujo intuito é a interpretação das representações do grupo sobre as práticas pedagógicas que desenvolve e referenciais que utiliza para lhes dar suporte. A inspiração filosófica desta abordagem qualitativa considera a realidade dos fenômenos de maneira não objetiva.(Macedo, 2006), permeada pelas representações que o sujeito constrói ao longo da sua vida.

De acordo com Hermann(2003, p.83), “ *A dimensão universal da hermenêutica está relacionada com a palavra interior, pela qual nosso dizer significa sempre mais do que aquilo que expressa* ”.

Ao considerar o enfoque metodológico fundado na hermenêutica, buscou-se uma compreensão profunda das falas expostas, ao interpretar os sentidos e significados não – manifestos do que está descrito.

Estrutura da coleta e análise de dados

Foram realizadas 5 entrevistas semi-estruturadas individuais com os mediadores do projeto para avaliar as diferenças e semelhanças na leitura dos sujeitos de aspectos referentes a construção teórica e prática do trabalho, do desejo do grupo, da visão de si mesmo enquanto grupo. Estas entrevistas foram respondidas oralmente, na presença da pesquisadora, ou por escrito, de acordo com a disponibilidade dos indivíduos.

Foi realizada, também, uma entrevista coletiva da qual participaram 3 mediadores, num modelo de grupo focal lato sensu.

As entrevistas foram registradas em áudio com posterior transcrição.

Grupo Focal

O recurso de coleta de informações denominado grupo focal ou nominal é organizado, de acordo com Macedo (2000, p. 59), “ *a partir de uma discussão coletiva, realizada sobre um tema preciso e mediado por um animador-entrevistador* ”. Para esse autor, esse instrumento configura-se como uma entrevista coletiva aberta e centrada, e procura apreender a múltiplas realidades existentes nas falas.

Essa técnica de investigação reconhece que um grupo tem uma sinergia própria e que o enfoque do grupo focal é a rede de interações e as trocas realizadas no grupo, com sua multiplicidade de pontos de vista, permitindo compreender os processo de construção da realidade (GATTI, 2005).

Enquanto mediadora, procurei utilizar técnicas não – diretivas de entrevista(Macedo, 2000), ou seja, busquei não me posicionar e fechar questões e sim permitir o livre debate das idéias, focalizando –o mediante os temas propostos.

Como orienta GATII (2005) também construí um roteiro para nortear e estimular discussão, o qual utilizei de maneira flexível de acordo com andamento do trabalho.

Dessa maneira, o conjunto de falas forneceram informações concernentes a análise temática tendo em vista os objetivos do trabalho.

3) Resultados

3.1) Análise dos dados: Descrição e interpretação dos resultados

“Compreender é uma aventura”
GADAMER APUD HERMANN (2003, p.68)

As entrevistas forneceram um conjunto de falas e, após transcrição completa dos dados gravados, efetuei densa leitura guiada por uma análise temática. Segundo BARDIN(1979, p. 105) esse modelo de análise “*consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõe a comunicação e cuja presença, ou freqüência de aparição podem significar alguma coisa para o objectivo analítico escolhido*”.

Nesta direção, as falas foram decompostas e organizadas em categorias de análise, onde procurei sentidos e marcas do discurso do grupo. Identificadas algumas unidades de significado, representadas por temas convergentes aos objetivos do estudo, busquei traçar uma ilustração mais ampla do grupo de mediadores – rede de interações, a constituição como coletivo e a construção do seu processo pedagógico - e do Projeto de Turismo Ecopedagógico – eixo conceitual, limitações e prospectivas possíveis- .

O conteúdo das entrevistas individuais acrescentou sobremodo esclarecimentos a respeito do perfil e prática do grupo, uma vez que nem todos estiveram presentes no Grupo Focal.

Pela ótica da pesquisa qualitativa, explicitada por LÜDKE & ANDRÉ (1986), houve a tentativa de capturar a perspectivas dos participantes, a maneira como significam as questões focalizadas pelo estudo

Dessa forma, os resultados descritos e interpretados demonstram a articulação entre o que foi coletado do grupo focal, das entrevistas individuais e da análise do programa de e atividades á luz de contribuições teóricas relacionadas ao tema.

3.2) Descrição das categorias de análise

O Grupo de mediadores - Perfil

O grupo de mediadores é, na atualidade, formado por 6 integrantes, sendo 2 homens e 4 mulheres. Quanto à formação encontramos 2 estudantes de engenharia florestal; 1 estudante de agronomia, 1 bióloga , 1 engenheiro florestal com mestrado e 1 pessoa formada em relações internacionais e estudante de mestrado na área de educação e ecologia humana. Todos estudam ou estudaram n a Universidade de Brasília.

Há ainda uma pessoa, o diretor da Chácara, engenheiro agrônomo com mestrado em desenvolvimento sustentável que, embora não tenha estado presente no processo de entrevistas e não seja mediador, aparece enquanto um dos portadores de idéias que ajudam a estruturar o pensamento do grupo e a que os entrevistados recorrem diversas vezes.

De acordo com os dados, todos os mediadores, de alguma forma, estão ligados ao movimento da Permacultura e fizeram o PDC como exigência para o seu trabalho. Todavia há membros que participam do projeto há mais tempo e há um grau diferenciado de envolvimento entre os diferentes participantes que pode ser aferido inclusive na forma como respondem às entrevistas: “*eu vejo esse projeto como ele faz parte do sonho da minha vida, eu acho assim uma oportunidade fantástica*”.

As experiências no campo educativo são diferenciadas sendo para 2 dos membros uma experiência nova mais ligada à técnica da permacultura, um dos membros tem experiência anterior com ensino religioso e educação em assentamentos de reforma agrária, outra tem experiência proporcionada pela formação na licenciatura tendo uma ênfase na educação ambiental e em educação na permacultura em outros espaços,uma é musicista e já trabalhou como contadora de histórias e duas como voluntárias em creches, há também um trabalho de um dos membros com a mobilização da agenda ambiental da UnB.

Nota-se que o posicionamento do grupo com relação ao Projeto envolve uma preocupação dos seus membros com relação a encontrar um “lugar para ele” dentro da sua

vida como um todo, o que o coloca não só como uma atividade voluntária mas também uma das atividades de sustentação financeira e profissional.

O sentido de grupo

De acordo com a fala dos sujeitos pesquisados, o que faz o grupo ser identificado como um grupo é a participação dos seus membros no curso de capacitação para o Projeto de Turismo Ecopedagógico- e também a “afinidade”, “sintonia” e “interação” entre os participantes. Os mediadores comungam de “idéias semelhantes” e “objetivos em comum” compartilham um senso crítico com relação ao atual modelo de vida predominante na sociedade e se sentem unidos pelo trabalho e pela ética da permacultura .

Este vínculo com a Permacultura aparece em algumas falas como uma experiência carregada de emoção e ligação afetiva: (...) *eu fui apresentada para ética e pros princípios, eu achei uma coisa assim fantástica, achei tão fantástico que falei, massa, isso aí vai nortear minha vida, as coisas que eu vou fazer a partir de hoje elas devem ta em consonância (...)*”

A tessitura da fala coletiva

A entrevista focal se deu com apenas três mediadores e se caracterizou pela existência de uma fala guia complementada pelas demais....não há muitas contradições mas as principais diferenças dizem respeito ao posicionamento mais pedagógico ou mais técnico dos participantes e há uma diferença na profundidade da leitura dos conceitos que vai se tornando menos significativa na medida que as falas vão se complementando. Hâ também na fala guia uma referência que se repete à fala de um sujeito ausente que tb é parte do grupo e algumas poucas referências a outros sujeitos ausentes.

temporal com o projeto entre os diferentes participantes e a fala que porta mais a dimensão do pedagógico é a fala guia.

A Permacultura

A permacultura foi apontada como geradora de “*Soluções para todas as necessidades básicas da nossa vivencia no Planeta.*”

Importante pontuar um discussão ocorrida sobre a definição da permacultura: “sistema de design para a criação de ambientes humanos sustentáveis” (Mollison, 1991), que de acordo com uma fala, indica o “ antropocentrismo na permacultura”. Quando se refere a ambientes

humanos sustentáveis, se transmite a idéia “*do homem querendo gerar tudo em torno dele*”, pois todo planejamento “*que se faz gira em torno do gasto energético pessoal*”, Mas é assim que o ser humano consegue escutar as coisas.

As relações entre Educação e Permacultura

Foram manifestadas idéias que sugerem que a educação na permacultura “*não é uma coisa pronta*”, com “*didática pronta*” e traz um “*desafio muito grande*” pois tem o ‘*intuito de reconexão com a nossa Casa*’, e *revisão dos hábitos*.

Para o grupo, a educação na pemanatura é algo que está em construção.

Expressou-se a idéia de que “*é possível não utilizar a palavra permacultura nem uma vez e conduzir a criança na vivencia (brincar, beber água da chuva, utilizar o sanitário seco)*”. E que

“*Por mais que a gente vá só pra brincar, esse só pra brincar não é só pra brincar*”.....

O construção do Projeto vista pelo olhar do grupo

Segundo o grupo entrevistado, o Projeto investigado nasceu de uma demanda de “grupos espontâneos” para conhecer a Chácara e o modo de vida do grupo.

Identificou-se um potencial da Chácara, e a ânsia de construir algo além de “uma visita guiada de reconhecimento do terreno.”

A escolha do nome Turismo Ecopedagógico não teve uma configuração aleatória e o termo foi selecionado para ser “*acessível à compreensão das pessoas*” e “*passível de comunicação*”.

O termo *turismo* remete à idéia de “*passeio e lazer*” e aliado ao termo *ecopedagógico* anuncia a noção de “não ser qualquer turismo”, pois tem, também, a finalidade de “aprendizagem e troca”.

Inicialmente, o termo utilizado para designar a corrente pedagógica do grupo era “*educação para a rede de sustentação da vida*”, passando a ser “*Educação para a sustentabilidade*” ao fazer “*ponte com o conceito de permacultura*”

Ao explicar essa trajetória, foi explicado o porquê da recusa da utilização do termo “*Educação ambiental*” no nome do Projeto.

Quando se fala em Educação Ambiental, há uma “*banalização do termo*”, pois “qualquer coisa hoje em dia é educação ambiental”., embora o grupo reconheça que a Educação Ambiental, de fato, possa ir além disto.

Da mesma maneira o termo “*Permacultura*” não é utilizado por ainda ser desconhecido e não ter referências fortes no imaginário mais geral da sociedade ao qual o projeto se destina.

A Ecopedagogia como referência

A ecopedagogia é um tema que estabelece uma unidade de registro (Bardin, 1979) importante para esta análise, pois seu estudo suscita identificar alguns sentidos que caracterizam a construção do eixo conceitual do trabalho educativo do Grupo.

Ao debater sobre a ecopedagogia, surgiram impressões distintas sobre sua definição. Uma fala discorreu como sendo basicamente uma “*pedagogia ecológica*”, por focar a “visão dos ecossistemas e o ser humano como parte disso.” Foi enunciado também que a ecopedagogia é uma “*pedagogia da casa*”, proporcionando vivencia do cotidiano e o “aprender fazendo”. Alguns mediadores demonstram ter uma leitura mais aprofundada do referencial teórico da Ecopedagogia mas o grupo se coloca com uma certa liberdade em relação ao uso do termo não desejando “*se apegar*”.

A construção metodológica do projeto

Da construção da metodologia do Projeto, foi enunciado que “é a partir da vivencia cotidiana” que ele vai sendo “*apropriado pelo educador*”, e que “*cada um contribui de alguma forma pra transformar esse conteúdo*”, “*porque cada um dá uma leitura pra ele*”.

Também foi expresso que “é um projeto de educação integral, voltado para a Educação para Sustentabilidade de modo a vivenciar as possibilidades que a permacultura abrange”

E destaco um enunciado:

“*A minha maior vontade é que esse projeto, que hoje ocorre de forma pontual, seja uma escola. Uma escola inovadora, que não será rotulada com nenhuma pedagogia e que estará focada na mudança de paradigma necessária para a existência da nossa espécie neste planeta!*”

As limitações colocadas pelo grupo correspondem a diversos desafios. Uma restrição enunciada com freqüência foi a do Projeto ainda possuir uma natureza pontual, por muitas

vezes não haver uma continuidade da abordagem do tema por parte da escola, via sala de aula ou retorno à chácara.

A esse respeito, foi reforçada a necessidade dessa continuidade, porque “*os valores, atitudes, comportamento é uma coisa que é de longo prazo e é uma coisa que a todo momento no seu cotidiano, você tem que tá ligado, né, e ta sendo reforçado isso*”.

A autonomia do grupo para lidar com as turmas foi outro ponto elucidado como limitação. Durante as visitas, ocorre, algumas vezes, a interferência do professor e até de pais de alunos. Neste sentido, uma fala trouxe a questão do controle das crianças e do tempo, e denominou de “*paradigma do controle*”, sendo necessário um desapego do controle das crianças para fluir o processo pedagógico. “

“*um dos maiores desafios desse projeto porque nesse projeto a gente, teoricamente a gente só tem autonomia enquanto a turma está com a gente ali naquele horário do agendamento, mas mesmo assim, ainda tem muita interferência do professor(...), a transição para esse novo paradigma ela ta totalmente vinculada com essa história do desapegar do controle, sabe? a gente tem muito essa onda do controle, tudo a gente quer controlar, tudo que a gente faz ta relacionado ao poder(...).*

Como forma de avanço do grupo, expressou-se a necessidade de mais preparo da equipe com relação a abordagem da permacultura. Para isso, o grupo iniciou “uma formação continuada” (aprofundamento em permacultura), que, de acordo com uma fala, “*vai ajudar muito nesse aspecto, de se sentir mais preparado, de sentir aquela segurança , de dominar os assuntos que estão ali, não só dominar, porque talvez você saiba falar tudo sobre banheiro seco, mas só ele ali, mas se você conseguir “linkar” com os outros elementos que tem na chácara, com os conteúdos que ele ta aprendendo na escola*”.

Nesta mesma fala: “*É por isso que eu frisei na formação da gente , porque eu acho que a gente pode explorar muito melhor os elementos, adquirindo experiência, vai ficando mais eficiente, mais calejado, e eu acho que estrutura é fundamental pra isso. Conhecer técnicas de abordagem também ajuda um tanto, porque não adianta ser banbanban da teoria, sacar muito do assunto, e não ter o trabalho de doação de você, de amor, de realmente acreditar, que ta ali no lugar e na hora certa.*”

Outras limitações abordadas foram a infra-estrutura oferecida pela chácara, e o recurso financeiro para gerir o Projeto.

Potencialidades

Em detrimento da questão das visitas serem feitas de forma pontual, foi apontado como potencial a capacidade do Projeto em “despertar”:

“o grande potencial do projeto é o despertar. Quando a pessoa chega na chácara ela necessariamente vivencia o novo. Pois se quiser beber água, a que temos vem da chuva! Se quiser ir ao banheiro, só existe o sanitário seco! A outra coisa são os infinitos desdobramentos que podem ocorrer a partir do projeto. Como por exemplo, a construção de elementos permaculturais nas escolas.

Na fala de outro integrante, o despertar também surge como potencial: “*ás vezes a pessoas nunca tiveram contato com aquela realidade, aquilo não fazia parte dos processos mentais das pessoas*” .

A Chácara também é apontada como sendo um potencial em si.

3.3) Análise interpretativa

A linha conceitual do Projeto

Em toda a ação do projeto há uma centralidade no referencial teórico da permacultura, mas a abordagem prática dialoga com outros referenciais e transita entre diferentes termos, como forma de organizar a ação pedagógica e se apresentar ao mundo, como é o caso dos termos “turismo” e “ecopedagógico”. A dinâmica do processo de seleção dos termos utilizados e dos conceitos desejados para representar o Projeto, leva em conta similitudes possíveis entre diferentes estruturas de discursos que permite uma continuidade na construção do pensamento e da fala do grupo sem grandes contradições com seu referencial central.

Existe uma fala registrada que ilustra esse panorama: “*a gente optou por não seguir nenhuma linha específica, mas a gente optou por beber de várias fontes e linhas e pegando o que era mais, o que tinha mais a ver com a nossa realidade, com nossa possibilidade de atuação*” .

Assim, conceitos como educação ambiental passam a não ser suficientes para fazer a ponte com a proposta que se identifica mais com as idéias de sustentabilidade, termo que também está presente no discurso da permacultura, ou ecopedagogia que conceitualmente remete à ética da casa e do cuidado e à cotidianeidade como elemento metodológico, elementos presentes, também, no discurso do referencial central do grupo.

Nos referenciais mais marcantes que permeiam o Programa que são a aprendizagem seqüencial(Cornell, 2002) e a ecopedagogia (Gutierrez e Prado, 1999) podemos notar as sementes que começam a dar forma ao design que o grupo pretende traçar para sua ação pedagógica que é ainda , para o próprio grupo, em construção. A idéia de partir da vivencia do aluno, a aprendizagem ativa e vivencial, assim como elementos que permitem a reflexão e meditação, estão presentes no trabalho.

Na utilização dos conceitos que ancoram o trabalho educativo do grupo, o dialogo com a ecopedagogia é notável em diversos aspectos da execução do Programa, e também da atuação do mediadores, expressa pela própria abordagem que a permacultura permite.

Gadotti(2002) enuncia que “*A pedagogia clássica construiu seus parâmetros curriculares em cima de memorização de conteúdos. A ecopedagogia insiste em reconhecer que vínculos e relações também são conteúdos.*” Considerando essa citação, quando se estabelece as interconexões entre os elementos e a ligação com ciclos naturais, pronunciada na atividades do Programa, encontra-se uma compatibilidade com a proposta ecopedagogica.

De uma maneira geral, o paradigma emergente holístico-sistêmico no qual a permacultura se inspira é o mesmo em que se embasa a ecopedagogia, pois são movimentos ecológicos fundamentados numa ética que exige que o ser humano transforme sua forma de perceber e estar no planeta percebendo-o como uma totalidade.

Curiosamente as várias dimensões sugeridas por Holmgren (2002) na sua flor do design (fig...) na pétala educação e cultura não estão muito presentes no discurso do grupo.

Portanto, acredito ser frutífero para o Programa e para o grupo, o fortalecimento do vínculo de todos os mediadores tanto com a teoria ecopedagógica , origem do nome do projeto, aprofundando o conhecimento de seus pressupostos filosóficos e metodológicos para além da relação de afinidade semântica de alguns termos quanto fazendo sua ponte com os outros elementos propostos por Holgren nas dimensões de educação e cultura da flor do design.

O grupo de mediadores: um coletivo educador

Embora todos os mediadores pesquisados compartilham do aporte teórico oferecido pela permacultura, há diferentes formações, intensidades e qualidades de reflexão que levam a uma diferenciação na forma como cada indivíduo comprehende e expressa os conceitos e pressupostos pedagógicos do trabalho. Existem falas mais estruturadas, e também uma fala

“guia”, que carrega um diferencial de detalhamento mais profundo, que é a mesma que liderou a construção do programa e que participa de sua coordenação.

Foi possível identificar a “fala guia” através da dinâmica de grupo focal, que transpareceu um discurso mais extenso e intenso sobre o projeto e seu caráter pedagógico. A maneira como as demais falas se colocaram em relação a esta também revelaram seu protagonismo, através dos conectores no diálogo, que representaram mais concordância e complementação do que posicionamentos divergentes.

Quando o grupo sai da dimensão de caráter técnico prático e adentra a dimensão da reflexividade - que é pensar o próprio pensar, o processo pedagógico ou as dimensões da permacultura – ele a descreve com um certo distanciamento usando termos como “devaneio”, “filosofada” especialmente. Isto demonstra que o grupo tem uma leitura mais pragmática o que pode ser fruto das formações específicas ou mesmo de uma leitura da permacultura pela sua vertente mais voltada para o manejo e design da paisagem que propriamente das dimensões humanas, embora alguns dos membros reconheçam a importância do humano, da cultura como elementos constitutivos do design permacultural que é também ético.

Uma definição de homem que aparece nas falas é de um bicho que tem cultura. A dimensão cultural está presente sem distinção da dimensão social do humano.

Ao analisar as falas de alguns dos integrantes do grupo de mediadores, foi possível também observar diversas visões acerca da prática educativa e suas correlações. Algumas falas me chamaram a atenção, e me inspiraram sentidos para a interpretação.

O grupo já realizou alguns encontros para a formação continuada. Manifestou-se a necessidade de continuidade desses encontros, que são importantes “*para dominar os assuntos*” e assim fazer uma ligação “*com os conteúdos aprendidos na escola*”(escolas que realizam as visitas).

Tal formação também foi sugerida como possibilidade de “*ficar mais eficiente*”. A formação continuada realizada pelo grupo consiste no aprimoramento dos conhecimentos relacionados às atividades do Programa, com o estudo sobre os elementos e tecnologias permaculturais, abordagens de conteúdo e também elaboração de material didático e debate e discussões sobre uma temática.

O espaço de formação que o grupo pode se dar, permite uma consistência na ação enquanto mediadores, e principalmente quando há a possibilidade de se discutir a teoria em que se fundamenta, e a prática que se realiza.

”É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima .prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática”

(Freire, 2007, p.39)

O domínio dos conteúdos pode ser importante para uma abordagem mais clara, conduzindo quem escuta a uma compreensão semântica daquilo que está sendo exposto, porém aponto, também, a importância de um mergulho no processo de aprendizagem fundado na reflexão crítica, que tem como centro o sujeito aprendiz, situado no mundo complexificado de contextos que se organiza como sociedade.

Concordando com Carvalho:

“A EA(...) correria o risco de orientar- se predominantemente para a difusão de conhecimentos científicos e tecnologias ambientais tomados em sua forma ingênua, sem a devida problematização de seus contextos históricos de produção e de interesses econômicos aos quais respondem, sendo, portanto, reafirmados como conhecimentos desinteressados, em si mesmos verdadeiros e eficazes para a crise ambiental” (Carvalho, 2006: 124) ”

Diante das considerações, o espaço de formação do grupo através de um “movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer(Freire, 2007, p.39) possibilitaria a **construção mais consolidada de uma identidade pedagógica do grupo**, objetivando, também, sua **autonomia** nos espaços em que deseja atuar.

Ao se ponderar do caráter formativo da educação, é possível que esta assuma uma nova imagem: “*a da formação holística da pessoa*” (Haydon)

Neste sentido a educação pode ser enriquecida sobremaneira através de uma formação humana, considerando que, ao longo do tempo, a humanidade vem acumulando um conhecimento sobre si mesma, revelando a natureza única do ser humano, com sua maneira particular de aprender, perceber, ensinar, comunicar, sentir, amar.

A permacultura dispõe de um princípio primordial, que é a observação da natureza. Na confluência da permacultura com a educação, é imprescindível apreender esse princípio, ao observar o próprio ser humano. Isso se justifica na urgência de reinterpretar os princípios permaculturais – que historicamente tem centralizado sua aplicação no desenho da paisagem - para a criação de uma cultura sustentável (Holmgren, 2002).

Da mesma forma, que, em sua gênese, a permacultura se nutriu de saberes tradicionais para o desenvolvimento de sistemas agrícolas produtivos, será necessário a articulação entre as ciências da natureza e ciências humanas, para o desenvolvimento de um novo ser humano.

Morin (2002) exprime a crença na convergência entre todas as ciências e a identidade humana. O autor explana ainda que vivemos num mundo formado pelo ensino disciplinar,e necessitamos de uma visão capaz de situar o conjunto e colocar o conhecimento no contexto, o qual acredita ser e uma capacidade natural do espírito.

“A vida não deve ser uma prosa que se faça por obrigação. A vida é viver poeticamente na paixão, no entusiasmo. Para que isso aconteça, devemos fazer convergir todas as disciplinas conhecidas para a identidade e para a condição humana,(...)”

Morin, (2002, p7)

A permacultura é um campo do saber em construção, o que deve se refletir numa pedagogia da permacultura, para um aprendizagem também permanente.

Superação das limitações

O aspecto esporádico e descontínuo das atividades do Programa e a falta de autonomia para a lida com os grupos de alunos que visitam a Estação – Escola, foram as principais limitações apontadas durante a pesquisa. Nessa conjuntura, a busca de alternativas se torna parte de um complexo processo de reflexão do grupo, na busca de um caminho a prosseguir, visto que o desejo de continuidade está fortemente representado no discurso.

Vislumbramos, nesse sentido, algumas possíveis direções de pensar o futuro do projeto, que podem se complementar:

- a atuação mais consolidada nos espaços do ensino formal, a exemplo da construção de “jardins permaculturais educadores”, salas de aula ao ar livre nos ambientes escolares (...), ecoformação dos professores, intervenção junto ao Projeto Político Pedagógico(PPP) e no currículo da escola a exemplo de como acontece na reflexão ecopedagógica que, embora não seja uma pedagogia escolar, se apresenta como abordagem curricular, e implica uma reorientação dos currículos para que incorporem princípios que concebam o que é significativo para o aluno e para a saúde do Planeta (GADOTTI, 2000).

- a criação de uma escola correspondente ao paradigma alternativo da permacultura a partir do amadurecimento de uma pedagogia própria. Este seria um caminho de longo prazo que poderia começar a partir de uma transição da proposta de turismo (visita)

para um aprofundamento da dimensão eco-pedagógica (aprender com o ambiente) incluindo ai , por exemplo, uma reflexão sobre o design de ambientes mais apropriados para despertar a motivação infantil usando os princípios da Permacultura mas adaptado ao universo da criança reforçando os princípios éticos a partir de elementos lúdicos (parque permacultural, casa na árvore, instrumentos que tenham mais de uma função) e outros.

Nesta mesma lógica podemos pensar também as construção e ordenação das atividades pedagógicas como uma semente do currículo e o papel do mediador como o do futuro professor.

Isto implicaria numa outra relação entre as entidades que visitam a Chácara ou mesmo na atração de outras possíveis clientelas para este processo e também num pensar a educação das crianças que vivem e viverão neste espaço permacultural.

As duas dimensões trabalhadas acima não precisam necessariamente estar dissociadas e no futuro podem ser realimentar dando origem a parcerias como, por exemplo a dimensão de formação de professores numa pedagogia permacultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir a elaboração da pesquisa desse presente estudo, não há a pretensão de encerrar a discussão sobre o tema o qual me propus desenvolver, pois inúmeros são seus desdobramentos e interpretações. Portanto, considerando a diversidade do contexto pesquisado, tais considerações representam nuances da visão do todo. Além disso, o tempo disponível para a elaboração deste trabalho, não foi satisfatório do ponto de vista de um aprofundamento dos temas abordados.

O momento agora é de retomar algumas menções apontadas no decorrer do trabalho e aprofundar as consideradas importantes a partir dos objetivos do estudo monográfico e análise dos resultados relacionados.

O que me guiou durante a pesquisa foi o intuito de compreender o Programa de Turismo Ecopedagógico, seu programa educativo e o grupo de mediadores. Procurei identificar e caracterizar a linha conceitual do seu trabalho educativo – que tem a permacultura como centro, e cuja abordagem dialoga com outros referenciais - possibilitando perceber como o grupo incorpora tais pressupostos teóricos e os vincula com a prática.

A partir disso, fomentou-se a elaboração de algumas reflexões acerca da construção pedagógica do programa e do avanço da prática educativa do coletivo de mediadores.

Não desejo aqui preconizar um determinado modelo de constituição do grupo ou realização do Programa. E sim considero importante a construção continuada de uma identidade pedagógica do grupo para a autonomia da sua prática educativa. Ao compreender que a educação é “*uma forma de intervenção no mundo*”(Freire, 1996), é necessário enxergar os espaços possíveis de atuação, possibilitada por essa identidade mais amadurecida.

A estruturação do processo pedagógico, o que não significa seu fechamento, perpassa por um aprofundamento com base na formação humana. As evidências observadas durante a

pesquisa apontam a necessidade de articulação entre as ciências da natureza com as ciências humanas, indicadas pelo filosofo Edgar Morin como ciência *antropossocial* (Morin, 1977). Concordando com este autor, “ *a cada instante, ao comer caminhar, amar, pensar, que tudo o que fazemos é simultaneamente biológico, psicológico e social*”. Discutir sobre educação implica refletir a formação humana.

Doravante, como perspectivas de consolidação do programa e do grupo, enquanto coletivo educador, julgo como importante a reflexão em torno dos espaços de atuação.

As limitações que o projeto ainda possui- principalmente as que concernem à natureza pontual das atividades e a autonomia do grupo durante as visitas- são evidencias claras da necessidade de se refletir sobre o porvir, sobre o “amanhã” que se almeja para o Projeto.

Perante essa questão, vislumbro a atuação mais consolidada nos espaços do ensino formal seja com alunos, escolas ou formação de professores como também a criação de uma escola/pedagogia correspondente ao paradigma alternativo da permacultura. Essas são possibilidades complementares que constituem uma ponte para a reflexão, de se debruçar perante a existência do sonho educativo do grupo e como torná-lo real.

PARTE III

PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL COMO PEDAGOGO

Acredito na atuação do pedagogo como transformador da realidade. Assim múltiplas são as possibilidades de sua prática e reflexão.

Desejo prosseguir com a formação acadêmica e um dia retornar à UnB como mestrand(a), doutoranda e professora. Nossa Universidade é um lugar que me faz sentir em casa.

Meu interesse na prática docente universitária e na área de formação de educadores dialoga com a área de educação ambiental, pois acredito que todo processo educativo carrega em si a rica possibilidade e necessidade de ser ambiental.

A Educação de jovens e adultos também me inspira ânsia de pesquisa e atuação. Acredito no poder dessa esfera educativa na emancipação dos sujeitos, para uma nova forma de ser e estar no mundo.

E carrego um sonho educativo, que ao mesmo tempo é um sonho de mãe: um nova escola, permeada de uma educação amorosa e solidária, que concentre seu currículo(nem sei se haverá um) no transformação e progresso do homem enquanto ser planetário.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A CARTA DA TERRA.. O texto da Carta da Terra. Disponível em <http://www.cartadaterrabrasil.org/prt/text.html>. Acesso em 25.07.2010.

AQUINO, Adriana Maria de; ASSIS, Renato Linhares de. Agroecologia: princípios e técnicas para uma agricultura orgânica sustentável. Brasília, DF, Embrapa Informação tecnológica, 2005.

BERNARDES, J. A. & FERREIRA, F.P.M Sociedade e Natureza in Cunha, S. B. e Guerra, A.J.T. (orgs) A Questão Ambiental: diferentes abordagens. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

BOFF, Leonardo. *Saber cuidar. Ética do Humano – compaixão pela terra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rogrigues. *Aqui é onde eu moro, aqui nós vivemos: escritos para conhecer, pensar e praticar o princípio Educador Sustentável*, Brasília, Ed. – Brasília: MMA, Programa de Educação Ambiental , 2005.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. *Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico*”. São Paulo; Cortez, 2004.

“As transformações na cultura e o debate ecológico: desafios políticos para a Educação Ambiental”. In: PÁDUA, S. M.; TABANEZ, M. F. (orgs.). Educação Ambiental: caminhos trilhados no Brasil. Brasília: IPE, 1997.

CAPORAL, Francisco Roberto; COSTABEBER, José Antonio. Agroecologia e Extensão Rural: contribuições para a promoção do desenvolvimento rural sustentável. Brasília: MDA/SAF/DATER-IICA,2004.

CAPRA, Fritjof. “*A Teia da Vida – Uma nova compreensão científica dos sistemas Vivos*”, São Paulo, Editora Cultrix, 1996.

CORNELL,Joseph. *Vivencias com a natureza: Guia de atividades para pais e educadores*. São Paulo: Aquarina,2005.

CZAPSKI, S. *A implantação da educação ambiental no Brasil*. Brasília: MEC, 1998.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários á prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernadette Angelina. *Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber livro, 2005.

GUTIERREZ, Francisco e PRADO, Cruz. *Ecopedagogia e cidadania planetária*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1999. – (Guia da escola cidadã; v. 3)

JACINTHO,C.R.S. “A agroecologia, a permacultura e o paradigma ecológico na extensão rural: uma experiência no assentamento Colônia I, Padre Bernardo, GO.”Dissertacão de mestrado(dados não publicados) Centro de desenvolvimento sustentável, Universidade de Brasília, 2007.

LAYRARGUES, Philippe Pomier (Org.). *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: DEA/MMA, 2004.

LOBATO, Monteiro. *Obras completas. A Reforma da Natureza*. São Paulo: Brasiliense, 1956

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. *Etnopesquisa Crítica Etnopesquisa – Formação*. Brasília: Libre Livro, 2006.

MEDINA, Nana Mininni. *Breve histórico da educação ambiental*. In: ”. In PÁDUA, S. M.; TABANEZ, M. F.(orgs). *Educação Ambiental: Caminhos Trilhados no Brasil*. Brasília: IPE, 1997.

MCOCORMICK, Jonh. *Rumo ao paraíso A história do movimento ambientalista*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1992.

MEDONCA, Rita & NEIMAN, Zisman. *A sombra das árvores: transdisciplinaridade e educação ambiental em atividades extra classe*. São Paulo: Chronos, 2003.

MOLIISON, B. *Permaculture: A designers' Manual*. Tagari Publications, 1988.

Revista Permear soluções para a sustentabilidade. Brasília, fev/mar 2005 n. 1. Artigo de Sergio Pamplona : “O que é Permacultura” pg 6, 7, 8 e 9

MORAES, Maria Cândida. *O paradigma educacional emergente*. Campinas: Papirus, 1997.

MORIN, Edgar. *O método 1. A natureza da Natureza*. Publicacoes Europa- América, 1997.

NEVES, E.S. & SILVA F. M. *Abordagem Transdisciplinar e Cultura de Design na Construção de uma Educação Amorosa e Solidária*, 2005. Artigo disponível em http://www.cetrans.com.br/artigos/Edison_Saraiva_Neves_e_Flavio_Mesquita_da_Silva.pdf Acesso em 09.07.2009

PADUA, S.M. & TABANEZ, M.F.(orgs.) *Educação Ambiental: caminhos trilhados no Brasil*. Brasília: IPE, 1997.

ROCHA, SÉRGIO & BAÑOS, PABLO. *Permacultura: caminhos de movimento global na América Latina*,2009.Texto disponível em

<http://www.avina.net/web/siteavina.nsf/PantallaCompleta/402B50FC6ED5DBD603257340005E1A21?opendocument&idioma=port>. Acesso em 16.06.2010

RODRIGUES, Nina. A permacultura pode salvar o mundo?, 2006. Artigo disponível em <http://www.permear.org.br/2006/09/23/a-permacultura-pode-salvar-o-mundo/>. Acesso em 13. 04.2010

PRIMAVESI, Ana. Agroecologia: ecosfera, tecnosfera e agricultura. São Paulo : Nobel, 1997.

ANEXOS

Roteiro semi – estruturado para a entrevista individual

- 1) Conte um pouco de você: Formação, o que faz , habilidades, vontades, criatividades, inspirações e o que quiser.
- 2) Como chegou a ser mediador do Projeto de turismo ecopedagógico da Chácara Asa Branca?
- 3) A partir dos objetivos do Projeto o que você vislumbra para ele?
- 4) O que é Educação pra você?
- 5) O que é educação ambiental pra você?
- 6) O que você vê de limitação e potencialidade no projeto?
- 7) Comentários adicionais.

Roteiro para o grupo focal

- 1) O que faz desse grupo um grupo?
- 2) Como se dá a ligação com a permacultura na vida pessoal e na abordagem do referencial teórico;
- 3) Porque da escolha dos termos utilizados para a representação do Projeto – Quais as concordâncias, antagonismos e complementações entre eles;

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DEPOIMENTOS

Eu _____, CPF _____,
RG _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso do meu depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora (**Tainara Lins Bastos Bomfim**) do projeto de pesquisa intitulado Educação e permacultura: Encontros possíveis Reflexões sobre o Projeto de Turismo Ecopedagógico da Chácara Asa Branca” a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destes fotos depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor da pesquisadora da pesquisa, acima especificados.

Brasília, __ de _____ de 2010

Pesquisador responsável pelo projeto

Sujeito da Pesquisa

