



VII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil

“Educação e Contemporaneidade” 19 a 21 de setembro de 2013

ISSN 1982-3657



Resumo

Na última década, a legislação educacional brasileira contempla os ideais de uma educação que afirma o campo como o lugar onde vivem sujeitos de direitos, com diferentes dinâmicas de trabalho, de cultura, de relações sociais, entendida como instrumento indispensável à construção de um projeto de sociedade incluyente, democrático, plural e sustentável. É nesse contexto que situamos a presente pesquisa, realizada com o objetivo de conhecer e analisar as alternativas pedagógicas adotadas em cinco escolas do campo do município de Jaguarão/ RS. O estudo envolveu a participação de doze professoras. Os dados, coletados através de análise documental e de entrevistas semi-estruturadas, revelaram a necessária revisão de princípios reguladores da oferta de ensino, na perspectiva de sua adequação ao disposto na base legal e atendimento às demandas da população do campo.

Palavras-chave: Educação do campo; relações escola-comunidade; práticas pedagógicas.

Resumen

En la última década, la legislación educativa brasileña contempla los ideales de la educación que afirma el campo como el lugar en el que viven los sujetos de derechos, con diferentes dinámicas de grupo, la cultura, las relaciones sociales, entendidas como una herramienta indispensable para la construcción de un proyecto sociedad inclusiva, democrática, plural y sostenible. Es en este contexto en el que situamos esta investigación, llevada a cabo con el objetivo de identificar y analizar las alternativas pedagógicas adoptadas cinco escuelas en el ámbito del municipio de Jaguarón / RS. El estudio contó con la participación de doce profesores. Los datos, recogidos a través de análisis de documentos y entrevistas semi-estructuradas revelaron la necesaria revisión de los principios que rigen la prestación de la educación, desde la perspectiva de su adecuación a lo dispuesto en la base jurídica y el cumplimiento de las demandas de la población rural.

Palabras clave: educación rural, las relaciones escuela-comunidad, las prácticas pedagógicas.

1. Introdução

Terra, escola, lugar são mais do que terra, escola ou lugar. São espaços e símbolos de identidade e de cultura. Os movimentos sociais revelam e afirmam os vínculos inseparáveis entre educação, socialização, sociabilidade, identidade, cultura, terra, território, espaço, comunidade. Uma concepção muito mais rica do que a redução do direito à educação, ao ensino, informação que pode ser adquirida em qualquer lugar. (ARROYO, 2007:163).

No cenário em que 29.852.986 de pessoas residem em áreas rurais do território nacional, ou seja, representam 15.65% do total de 190.732.694 da população brasileira, segundo Censo de 2010 (IBGE). e

que se constata haver 6,3 milhões de matrículas no campo, ou seja, 12,4% do total de estudantes matriculados nos 76.229 estabelecimentos de ensino brasileiros, conforme dados do último Censo Escolar (INEP, 2011), o reconhecimento de que as pessoas que vivem no campo têm direito a uma educação diferenciada daquela oferecida a quem vive nas cidades é recente e inovador.

Celebra-se somente em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), a recomendação legal à necessária adequação dos projetos pedagógicos das escolas às demandas e interesses da população do campo.

Conforme disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDB, Lei de nº9394/96), aquele que vive no e do campo deve ter o direito de estudar em uma escola própria e adequada às suas necessidades do dia-a-dia. Nessa direção, os diversos e diferentes saberes da população que vive e trabalha no campo devem ser valorizados e levados em conta na construção do projeto político pedagógico de cada escola. Assim, é dever da escola garantir um espaço de participação e recíproca colaboração na elaboração desse projeto educacional.

No entanto, passados dez anos de vivência da LDB (1996), dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, no ano de 2007, contribuem para o diagnóstico da precariedade da oferta da educação do campo no Brasil, uma vez que apontam que as escolas situadas nas áreas rurais se caracterizam, dentre outros aspectos, à implementação de projetos curriculares inadequados às realidades de vida e de produção da população do campo; à ausência de assistência pedagógica e de supervisão escolar nas escolas; e, também, o despreparo dos professores que atuam nessas unidades escolares para atendimento das recomendações legais.

Ressalta-se, também, que em 2012, passados dez anos da aprovação da Resolução Nº 1 - CNE/CEB/ 2002, que institui as Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo, e quatro anos da aprovação da Resolução Nº 2- CNE/CEB/ 2008, que estabelece Diretrizes Complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas para o atendimento da Educação Básica do Campo, diferentes estudos e diagnósticos apontam importantes conquistas no que tange aos esforços empreendidos à garantia do direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a participação de significativas parcelas da população de áreas rurais.

Porém, ainda são muitos os desafios a serem enfrentados, uma vez que muitas são as pesquisas que revelam ainda escassa ou inexistente familiaridade dos docentes com a base legal a ser considerada nos contextos de suas atividades de ensino, pois se verifica os projetos pedagógicos vigentes em um número relevante de escolas situadas em territórios rurais do país adotam um modelo de educação voltado a atender as especificidades que caracterizam os modos de vida e de produção típicos dos meios urbanos.

Sintetizando críticas formuladas ao longo dos últimos anos, destaca-se que, nas palavras de Caldart (2003:70),

Toda vez que uma escola desconhece e ou desrespeita a história de seus alunos, toda vez que se desvincula da realidade dos que deveriam ser seus sujeitos, não os reconhecendo como tal, ela escolhe ajudar a desenraizar e a fixar seus educandos num presente sem laços. E se isto acontecer com um grupo social desenraizado ou com raízes muito frágeis, isto quer dizer que estas pessoas estarão perdendo mais uma de suas chances (e quem garante que não a última) de serem despertadas para a própria necessidade de voltar a ter raiz, a ter projeto. Do ponto de vista do ser humano isto é muito grave, é violentamente desumanizador.

Assim, no contexto de implementação de ações vinculadas ao Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO, instituído, em 20 de março de 2012, com a finalidade de assegurar a melhoria do ensino

nas redes existentes, bem como, a formação dos professores, produção de material didático específico, acesso e recuperação da infraestrutura e qualidade na educação no campo em todas as etapas e modalidades, aponta-se a pertinência de estudos que contribuam para o alcance das pretendidas metas para o Eixo I – Gestão e Práticas Pedagógicas.

Nessa perspectiva, apresenta-se a seguir dados de uma pesquisa que objetivou conhecer e analisar as alternativas pedagógicas adotadas em cinco escolas do campo do município de Jaguarão/ RS, na perspectiva de verificar se tanto a documentação como as práticas das doze professoras que atuam nesses estabelecimentos de ensino revelam atendimento às recomendações da legislação vigente.

2. Caminho Investigativo

A pesquisa, de natureza qualitativa, envolveu revisão teórica, análise documental e trabalho de campo.

Conforme recomendam Boni e Quaresma (2005),

(...) uma investigação científica deve basear-se em um levantamento de dados. Para esse levantamento é necessário, num primeiro momento, que se faça uma pesquisa bibliográfica. Num segundo momento, o pesquisador deve realizar uma observação dos fatos ou fenômenos para que ele obtenha maiores informações e num terceiro momento, o pesquisador deve fazer contatos com pessoas que possam fornecer dados ou sugerir possíveis fontes de informações úteis.

Os dados foram coletados, no período de agosto a dezembro de 2012, tanto a partir de pautas para extração de informações da documentação das cinco escolas como do uso da técnica de entrevista de tipo semi-estruturada.

Realizamos a análise dos Regimentos, Projetos Político-Pedagógicos e Planos de Estudos das cinco escolas envolvidas no estudo, por acreditarmos que uma das fontes utilizadas para a obtenção de dados se constitui nos documentos escritos que têm um papel-chave. Entretanto, o documento escrito deve ser considerado como um dos possíveis instrumentos de pesquisa, uma vez que, de antemão, cremos, na impossibilidade da existência de algum documento-verdade.

Conforme analisa Melucci (2005), um documento é sempre no resultado de uma dinâmica institucional e, por isso mesmo, são sempre construções dialógicas e controvertidas.

Nas palavras do autor (2005:324),

(...) documentos ou textos definidos, de qualquer maneira, nos colocam em contato com representações e percepções tornadas mais permanentes em qualquer forma institucional. Um documento escrito, um livro, um manifesto, um registro de processo ou ata de assembléia, contêm uma representação que era percebida ativa no momento em que foi produzida.

Buscamos, através das entrevistas semi-estruturadas, o que, segundo Oliveira (1986), se caracteriza como busca imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos.

A escolha da técnica de entrevista justificou-se pela possibilidade de garantir momentos e interação direta com os sujeitos. Este é um espaço de argumentação recíproca e supõe certa proximidade entre pesquisador e informante, constituindo-se um processo de interação no qual, a partir de alguns itens

definidos em um roteiro previamente elaborado, os entrevistados exploram e detalham sobre o tema em questão.

Participaram do estudo doze professoras que atuam em classes multisseriadas das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Barão do Rio Branco, Dr. João Azevedo, Dr. Alcides Pinto, Dona Beloca Dutra Baltar e Pompílio Almeida Neves que, espontaneamente, se dispuseram a responder as questões das entrevistas.

3. Discussão dos achados do estudo

3.1. Análise da documentação das escolas

A análise do Regimento Escolar, do Projeto Político Pedagógico e dos Planos de Estudos das escolas do campo vinculadas à rede pública municipal de ensino possibilitou verificar que, diferente das recomendações constantes na legislação vigente, os documentos são outorgados pela Secretaria Municipal de Educação de Jaguarão, ou seja, eles foram elaborados por membros da equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SME) para serem implementados, indistintamente, em todas as escolas da rede pública municipal de ensino, urbanas ou rurais, independentemente dos aspectos que caracterizam as realidades de vida e de trabalho das comunidades rurais em que as escolas se situam.

O que ocorre, em muitos casos, segundo analisa Loureiro (2004: 78), "é uma prática educativa funcional à lógica científica instrumental e positivista que fragmenta a realidade e à eficiência produtiva inerente ao capitalismo".

Os documentos analisados revelaram não haver qualquer preocupação em dialogar com os saberes construídos no cotidiano das relações que se estabelecem na comunidade, sendo, nesses termos, descontextualizados.

As escolas objeto da pesquisa, não dispunham de planos de estudos das diferentes áreas do conhecimento. As professoras forneceram-nos apenas algumas listas de Conteúdos Programáticos fragmentados e sem qualquer vinculação com as demandas e os interesses dos estudantes e/ou de suas famílias.

Segundo analisa Crespo, (2000: 213),

Em termos gerais, o pensamento sobre a função social da educação divide-se em duas principais correntes: a) a que vê a educação como transmissão, ensino de conteúdos sistematizados ao longo de gerações, cujo principal objetivo é formar cidadãos adaptados, aptos a lidar com o sistema sócio-cultural e econômico onde se inserem; b) a que entende a educação como aquisição de um sistema amplo e dinâmico de conhecimentos que não são adquiridos exclusivamente através da escola, ou pela grade curricular do chamado ensino formal, e que visa formar indivíduos críticos, capazes de entender o mundo e a cultura onde vivem, orientando suas ações por um padrão ético e por uma inteligência questionadora.

Sabe-se que qualquer projeto educativo a ser proposto com a finalidade de contribuir à criação de uma dinâmica capaz de provocar, gerar e disseminar a inovação de concepções e de atitudes deve assegurar, tal como sugere Melo (2000:18), "a plena realização das capacidades individuais dos cidadãos, em sinergia e solidariedade com o ambiente físico, natural e social circundante".

Observa-se, nos casos analisados, inobservância do disposto no Artigo 13º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002) o qual propõe a construção de propostas pedagógicas

(...) que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas.

Visa-se a oferta de uma educação de qualidade para todos, onde todos possam dispor dos necessários conhecimentos e habilidades para promover as desejadas e necessárias transformações nos cenários rurais em que habitam. É nessa perspectiva que a escola do campo se constitui em um dos pilares na formação do sujeito e do desenvolvimento rural.

Segundo ressaltado no diagnóstico nacional, intitulado "Panorama da educação do campo" (Secad/MEC, 2007:8), "é consenso que a análise e o encaminhamento adequado das demandas educacionais das comunidades do campo passam necessariamente pela reflexão e entendimento do seu modo de vida, dos seus interesses, das suas necessidades de desenvolvimento e dos seus valores específicos".

3.2. Análise das respostas das participantes

As respostas das professoras às questões da entrevista apontaram para sua escassa familiaridade com as recomendações constantes na legislação vigente, uma vez que a maioria refere desconhecimento do conteúdo das Resoluções 1 e 2 do CNE/CEB, respectivamente publicadas nos anos de 2002 e 2008, no que tange a necessidade dos educadores terem um olhar diferenciado para as escolas das áreas rurais, ou seja, uma especial atenção às vivências das pessoas residem e produzem no campo.

No atual contexto de reflexões e debates, compete às escolas do campo priorizarem o conhecimento já adquirido, aquele que cada aluno trás na sua bagagem de experiência de vida, pois os estudantes são portadores de muitos saberes adquiridos no cotidiano de suas realidades de vida.

Urge considerar, como alertam Alves Filho e Salcides (2008), que a transformação da educação do campo implica em compreender que a escola - na medida em que oferece educação, entendida em seu sentido mais amplo - pode aglutinar as ações necessárias ao desenvolvimento rural integrado, em favor de um projeto de ser humano vinculado a um projeto de sociedade mais justa e equilibrada.

Visa-se a oferta de uma educação de qualidade para todos, onde todos possam dispor dos necessários conhecimentos e habilidades para promover as desejadas e necessárias transformações nos cenários rurais em que habitam. É nessa perspectiva que a escola do campo se constitui em um dos pilares na formação do sujeito e do desenvolvimento rural integrado e sustentável almejado.

Conforme referiram as informantes, as atividades propostas aos estudantes não contemplam os saberes e fazeres de suas comunidades de origem, pois, segundo justificado pela maioria das participantes, é muito difícil "vencer os conteúdos constantes nas listas formuladas pela SME, especialmente na forma de organização de ensino multisseriada das escolas em que atuam".

Entre os exemplos citados pelas professoras, na direção de garantir alguma relação com os contextos de vida dos estudantes, destacam-se atividades que abordam a importância da coleta seletiva de lixo e da preservação da natureza.

Uma das participantes também ressaltou que procura trazer informações sobre o aquecimento global e, ainda, que desenvolve um Projeto sobre o aproveitamento de cascas, sementes e alimentos.

No que tange ao envolvimento e à participação das famílias nas atividades escolares, as professoras responderam que as famílias só freqüentam as escolas para participar de festividades e reuniões para entrega de avaliações dos estudantes.

Cabe aqui lembrar importante crítica formulada por Loureiro (2004: 77)

A educação (...) ao mesmo tempo em que permite a mudança, pela ação problematizadora, pode, dependendo de como está estruturada e de qual finalidade cumpre na sociedade, ser um meio de reprodução de formas excludentes, opressoras e dicotômicas de se viver.

Uma das professoras justificou que as longas distâncias entre a escola e as residências das famílias e a falta de transporte público são impeditivos da proposição de maior participação dos pais.

Conforme recomenda Loureiro (2004: 72-73), a educação deve, metodologicamente, ser realizada

pela aproximação da escola à comunidade em que se insere e atende; pelo planejamento integrado de atividades curriculares e extra-curriculares; pela construção coletiva e democrática do projeto político-pedagógico e pela vinculação das atividades de cunho cognitivo com as mudanças das condições objetivas de vida.

A superação da realidade investigada impõe séria consideração do disposto no primeiro e o segundo parágrafos do Artigo 7º das Diretrizes Complementares (2008), propõem, respectivamente, que a organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas, quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições; e, também, que a admissão, formação inicial e continuada dos professores e do pessoal de magistério de apoio ao trabalho docente, deverá considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação do Campo.

Na acepção das professoras, a falta de recursos e de material didático adequado são fatores que contribuem para desqualificar a oferta de ensino nas escolas do campo.

Os depoimentos de algumas participantes da pesquisa revelaram esforços para uso de elementos próprios do campo na qualificação de suas práticas, driblando a falta de recursos na direção de contemplar os interesses de seus alunos, na perspectiva de concretização do ideal recomendado por Antonio e Lucini (2007:1),

a existência de práticas pedagógicas alternativas no universo rural justifica os estudos avaliativos do papel das mesmas na construção de importantes elementos da qualidade de vida das populações rurais. Trata-se de um instrumento a serviço dos objetivos perseguidos por outras ações que buscam o desenvolvimento local nos setores da organização comunitária, valorização do saber rural, saúde, produção, beneficiamento e comercialização agropecuária.

A oferta de um ensino de qualidade se transforma numa das ações prioritárias para superar a injustiça social que afeta significativos contingentes populacionais que residem nas áreas rurais brasileiras. Mesmo reconhecendo que a educação, isoladamente, pode não resolver os problemas do campo e da sociedade, sem dúvidas ela é um dos caminhos para a promoção da inclusão social e do desenvolvimento sustentável.

4. Considerações Finais

A mudança de panorama da educação oferecida nas escolas situadas nas áreas rurais é um dos maiores desafios educacionais que o Brasil ainda precisa enfrentar. Parece que o caminho das políticas públicas para o campo encontra-se sinalizado pelo MEC e pelo CNE. Resta verificar a real prioridade que elas têm nos cenários educacionais locais, prioridade essa que poderá ser identificada a partir de financiamentos

compatíveis com as metas e objetivos traçados.

Nas palavras de Arroyo (2005:3), "somente recuperando a educação como direito inerente a todo ser humano, independente do aluno um dia ser adulto, cidadão consciente, trabalhador esclarecido, ou semi-esclarecido, estaremos fincando as bases sólidas para a educação do campo".

Nesse cenário, ressalta-se o importante papel dos movimentos sociais do campo na promoção de uma mudança efetiva de paradigma, ou seja, o papel de mobilizar sujeitos capazes de problematizar e reivindicar a elaboração e implantação de uma política de educação de qualidade e específica para as realidades camponesas.

Como bem adverte Freire (2001:21), "o exercício constante da 'leitura do mundo', demandando necessariamente a compreensão crítica da realidade, envolve, de um lado sua denúncia, de outro o anúncio do que ainda não existe".

Segundo recomenda Caldart (2003:72),

olhar a escola do campo como um lugar de formação humana significa dar-se conta de que todos os detalhes que compõem o seu dia a dia, estão vinculados a um projeto de ser humano, estão ajudando a humanizar ou a desumanizar as pessoas. Quando os educadores se assumem como trabalhadores do humano, formadores de sujeitos, muito mais do que apenas professores de conteúdos de alguma disciplina, compreendem a importância de discutir sobre suas opções pedagógicas e sobre que ser humano estão ajudando a produzir e a cultivar. Da mesma forma que as famílias passam a compreender porque não podem deixar de participar da escola, e de tomar decisões sobre seu funcionamento.

A análise dos documentos que regulam a oferta de ensino nas escolas do campo bem como das respostas das professoras às questões das entrevistas apontam para uma urgente revisão dos saberes que têm pautado os fazeres cotidianos nas escolas.

Afirmamos, junto com Loureiro (2004: 77) que a educação

(...) pode apenas reproduzir ou também transformar-nos como seres pelas relações no mundo (...). Isto não significa vê-la como o meio singular para a mudança de valores e de relações sociais na natureza e nem como dimensão descolada da dinâmica societária total. É uma dimensão primordial para se alterar nossos padrões organizativos, mas não deve ser pensada como "salvação", ignorando-se as demais determinações sociais nas quais estamos envolvidos.

Encerramos nossas reflexões lembrando a importante advertência formulada por Santos (2001:19): "Urge que retomemos as utopias fundadas no princípio da esperança, pois o que existe está aquém do que pode existir. (...) Há possibilidades irrealizadas e que são realizáveis, são as chamadas utopias reais".

Referências

ALVES FILHO, Eloy e SALCIDES, Arlete Maria Feijó. Pausas para reflexões acerca da educação do campo no município de Gravataí. In: Hilda Jaqueline de Fraga. (Org.). Teorias & fazeres: caminhos da educação popular: Educação do campo. GRAVATAÍ: Prefeitura Municipal de Gravataí. Secretaria Municipal de Educação, 2008, v. 15, p. 31-42.

ANTONIO, Clésio Acilino e LUCINI, Marizete. Ensinar e aprender na educação do campo: processos históricos e pedagógicos em relação. 2007

ARROYO, Miguel Gonzalez Roseli Salette Caldart, Monica Castagna Molina (Org.). Por uma educação do campo: – Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC, Vol 2, Nº, 2005.

BRASIL. Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo. Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 1, 3 de abril de 2002.

BRASIL. Diretrizes Operacionais Complementares para a Educação Básica na Escola do Campo. Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO. Brasília, 20 de março de 2012.

BRASIL. Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo. Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 1, 3 de abril de 2002.

BRASIL. Diretrizes Operacionais Complementares para a Educação Básica na Escola do Campo. Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO. Brasília, 20 de março de 2012.

IBGE. Censo Demográfico 2010.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar. INEP/MEC: Brasília, 2011.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Panorama da educação no campo. INEP/MEC: Brasília, 2007.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo-Caderno de Subsídios. INEP/MEC: Brasília, 2004.

CALDART; Roseli Salette. A escola do Campo em Movimento. Coletivo Nacional de Educação do MST e, Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITERRA) Brasil. Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, pp.60-81, Jan/Jun 2003.

CRESPO, Samyra. *Educar para a sustentabilidade: a educação ambiental no programa da agenda 21*. In NOAL, F.O.; REIGOTA, M. & BARCELOS, V.H.L. (Orgs.). **Tendências da educação ambiental brasileira**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2000.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. *Educação Ambiental Transformadora*. In LAYRARGUES, Philippe Pomier (Org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA, 2004.

MELUCCI, Alberto. Por uma sociologia reflexiva – Pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis: Vozes, 2005, p.265-288.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Seis razões para pensar. Lua Nova Revista de Cultura e Política. N. 54: 13-23. 2001.