

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
Em convênio com a
UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI -UQAC
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**Educação e convivência com o semi-árido brasileiro: experiência
de uma ONG em Curaçá - Bahia**

Por

RUTH DE SOUZA DIAS FERREIRA

Senhor do Bonfim – Bahia - Brasil

Abril de 2004



Mise en garde/Advice

Afin de rendre accessible au plus grand nombre le résultat des travaux de recherche menés par ses étudiants gradués et dans l'esprit des règles qui régissent le dépôt et la diffusion des mémoires et thèses produits dans cette Institution, **l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)** est fière de rendre accessible une version complète et gratuite de cette œuvre.

Motivated by a desire to make the results of its graduate students' research accessible to all, and in accordance with the rules governing the acceptance and diffusion of dissertations and theses in this Institution, the **Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)** is proud to make a complete version of this work available at no cost to the reader.

L'auteur conserve néanmoins la propriété du droit d'auteur qui protège ce mémoire ou cette thèse. Ni le mémoire ou la thèse ni des extraits substantiels de ceux-ci ne peuvent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

The author retains ownership of the copyright of this dissertation or thesis. Neither the dissertation or thesis, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
Em convênio com a
UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI -UQAC
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**Educação e convivência com o semi-árido brasileiro: experiência
de uma ONG em Curaçá - Bahia**

Dissertação apresentada a Université du Québec
à Chicoutimi/ Universidade do Estado da Bahia,
como parte dos requisitos para obtenção do
título de Mestre em Educação, sob orientação
dos Professores Doutores Paulo Batista
Machado e Marta Elisa Anadon.

Por

RUTH DE SOUZA DIAS FERREIRA

Senhor do Bonfim – Bahia - Brasil

Abril de 2004

A minha mãe, falecida no curso dessa caminhada, agradecida pela dádiva da vida e pela crença nos meus sonhos.

À memória do meu pai, certamente muito feliz e vaidoso por me ver chegar aqui.

A Zédias, companheiro de muitas histórias que me fez descobrir e amar o povo sertanejo.

Aos filhos do amor, João e Mariana, pela cumplicidade no cotidiano e por um sem-número de outras razões.

Aos meus filhos do coração, Ronaldo, Sérgio e Marcus, por tantas vivências partilhadas com amor de mãe.

A João Henrique, minha criança querida, pela presença enraizada neste trabalho.

AGRADECIMENTOS

À comunidade Brandão e ao IRPAA, particularmente a Tiziu por me permitir invadir seu espaço e por tantas vezes atender minha insaciável curiosidade.

Extremamente grata aos professores Marta Anadon e Paulo Machado, pelo acolhimento, no mais difícil momento de minha história pessoal, que com gestos e palavras, disseram: Ruth, mulher forte da Bíblia, não desista! Meu reconhecimento também ao Professor Walney Sarmiento.

Particular gratidão ao professor Edmerson Reis pela infinita paciência em me acompanhar e pelas repetidas leituras no curso da produção.

A Ana Lílian, pela amizade construída por trocas e ajudas no convívio do mestrado.

Destaco a colaboração das professoras Sônia Passos e Edonilce Barros. A primeira pela competência e dedicação na revisão textual e a segunda que, solidariamente, fez a tradução para a língua francesa.

A Mariana Oliveira pela eficiência na transcrição das gravações da pesquisa de campo.

A Lia Sérgio pela presteza e cuidado na digitação de todo o trabalho.

Finalmente, a Zédias pela dádiva de sua permanente e carinhosa presença.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÔNIMOS.....	VII
RESUMO	IX
RESUMÉ.....	X
INTRODUÇÃO.....	11
CAP. I – PAPEL DAS ONGS NO REDESENHO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O SEMI-ÁRIDO BRASILEIRO	15
1.1 – Trajetória das ONGs no cenário brasileiro.....	17
1.2 – O <i>locus</i> da pesquisa.....	22
1.2.1 – A comunidade-alvo da pesquisa – Recorte histórico	32
1.3 – Pertinência social e científica.....	35
CAP. II – DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: UMA MUDANÇA DE PARADIGMA	36
2.1 – O desenvolvimento sustentável e a insustentabilidade do sistema: Um desafio à educação.....	40
2.2 – A convivência com o semi-árido no sentido do desenvolvimento sustentável	45
2.3 – Presença da educação nos processos de convivência.....	52
CAP. III – METODOLOGIA	62
3.1 – Justificativa epistemológica	63
3.2 – Perfil metodológico.....	65
3.2.1 – A trajetória da pesquisa.....	67
3.2.2 – Critérios para escolha do campo da pesquisa.....	67
3.2.3 – Os sujeitos da pesquisa	68
3.2.4 – Segmentos de atores sociais que foram entrevistados.....	69
3.2.5 – Justificativa para escolha dos segmentos e dos atores sociais da pesquisa	70
3.2.6 – A origem das relações do pesquisador com os atores da pesquisa.....	71
3.2.7 – A escolha dos instrumentos de coleta de dados	72
3.2.7.1 – Análise documental.....	72
3.2.7.2 – Entrevista aberta.....	73
3.2.7.3 – Diário de campo	76
3.3 – Procedimento para análise e interpretação dos dados	77

CAP. IV – AS ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO E FORTALECIMENTO DA CRENÇA	
NAS POSSIBILIDADES LOCAIS	79
4.1 – Processos educativos na convivência com o semi-árido	80
4.2 – Associativismo como estratégia de desenvolvimento local	93
CONCLUSÃO.....	101
BIBLIOGRAFIA.....	104

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÔNIMOS

ASA – Articulação no Semi-Árido Brasileiro

CMMAD – Comissão Mundial do Meio Ambiente e Desenvolvimento.

CNUCED – Conferência Nacional das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento

CNUMAD – Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento

DNOCS – Departamento Nacional de Obras Contra as Secas

EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária

FACAPE – Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas de Petrolina

FAESA – Associação de produtores rurais, situada no município de Jaguarari-BA (Sigla não identificada)

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IRPAA – Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada

LH – Lavrador

LM – Lavradora

MEC – Ministério da Educação

MST – Movimento dos trabalhadores rurais sem-terra

OIT – Organização Internacional do Trabalho

ONG – Organização não-governamental

ONU – Organização das Nações Unidas.

PCNs – Parâmetros Curriculares Internacionais

PROCUC – Programa de Convivência com o Semi-Árido em Curaçá, Uauá e Canudos.

PS – Pesquisador Social

RESAB – Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SUDENE – Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste

TA – Técnico Agrícola

UNCED – Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente e Desenvolvimento.

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciências e Cultura.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

USAID – Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional.

RESUMO

Este trabalho acadêmico pretende analisar e compreender as estratégias educativas produzidas por uma organização não-governamental (ONG), que atua no Semi-árido Brasileiro, no sentido de viabilizar uma proposta de convivência com a região, na perspectiva do desenvolvimento sustentável.

O lócus da pesquisa é a experiência do Instituto da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA), uma ONG, que se institui a partir de uma visão e uma lógica de convivência com o semi-árido, em contraponto à lógica secular de combate às secas

A base empírica escolhida foi a comunidade de Brandão, situada no município de Curaçá, Estado da Bahia, onde o IRPAA desenvolve um projeto que articula e concentra atividades técnico-pedagógicas, no sentido do aprender e do fazer, além de estimular formas criativas de participação, cooperação e solidariedade.

Considerando o desafio da educação presente nessa proposta inovadora de convivência, este trabalho questiona como o IRPAA, através de seus atores, transforma o aparato de convivência com o semi-árido em processo educativo, atingindo professores, alunos, agricultores e a comunidade em geral, nos municípios em que atua, especificamente na comunidade de Brandão.

O objeto da pesquisa orientou a definição metodológica pelo estudo de caso segundo uma abordagem qualitativa do tipo etnográfica, considerando o veio antropológico dos processos educativos.

Ao término do trabalho, foi possível concluir que as estratégias criadas pelo IRPAA constituem um processo educativo que tanto contribui para construção de conhecimentos sobre o semi-árido, como para disseminar idéias sobre a viabilidade da região nos diferentes segmentos da sociedade.

RESUMÉ

Ce travail académique veut analyser et comprendre les stratégies éducatives utilisées par une organisation non-gouvernementale (ONG), travaillant dans le Semi-aride Brésilien, pour viabiliser une proposition de coexistence, dans une perspective de développement durable.

L'objet de recherche est l'expérience de l'Institut Regional de Recherche em Agricultura Adaptée (IRPAA), ONG, créée à partir d'une vision et d'une logique de coexistence avec le semi-aride em contrepoint à la logique séculaire de combat à la sécheresse.

La base empirique choisie a été la communauté de Brandão, située dans la municipalité de Curaçá, Etat da Bahia, où l'IRPAA développe un projet qui articule et concentre des activités técnico-pédagogiques, dans le but d'apprendre et de faire, en stimulant des formes créatives de participation, de coopération et de solidarité.

Considerant le défi de l'éducation, présent dans cette proposition innovatrice, ce travail étudie comment l'IRPAA, via ses acteurs, transforme l'appareil de coexistence avec le semi-aride en un processus éducatif, touchant les professeurs, les élèves, les agriculteurs et la communauté en général, dans les municipalités où elle travaille, en particulier la communauté de Brandão.

L'objet de recherche oriente l'orientation méthodologique donnée à l'étude de cas selon un méthode qualitative de type ethnographique, considérant la voie anthropologique des processus éducatifs.

Em conclusion de ce travail, il a été possible de conclure que les stratégies développées par l'IRPAA constituent un processus éducatif qui a contribué tant à la construction de connaissances sur le semi-aride comme à la dissémination des idées sur les potentialités de la région dans les différents segments de la société brésilienne.

INTRODUÇÃO

A idéia de pesquisar o projeto educativo de uma organização não-governamental (ONG), no seu fazer pedagógico, surgiu a partir da participação no fórum de debates sobre gestão de ações sociais públicas exercida fora do aparato institucional do Estado, realizado no município de Petrolina, Pernambuco, no curso do ano 2000.

O fórum, de caráter permanente e suprapartidário, foi promovido pela mobilização voluntária de algumas organizações não-governamentais, associações comunitárias e clubes de serviço que se propunham a discutir o planejamento da Agenda 21¹ para o município. Figuravam, também, como participantes do fórum, representantes de instituições públicas das áreas de justiça, educação e meio ambiente. Na qualidade de professora do curso de Administração de Empresas da Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas de Petrolina – FACAPE, o olhar de participante direcionava-se no sentido de discutir a formação do gestor social.

Da perspectiva das organizações/instituições, representadas por seus participantes, o Fórum definiu que sua finalidade seria “catalisar o processo de discussão, disseminação e aplicação de idéias que possam contribuir para promover ações de desenvolvimento local sustentável, em comunidades de baixa renda, no município de Petrolina” conforme consta na Ata do Fórum de 05 de maio de 2000.

Para tal, o Fórum firmou o compromisso de participar do planejamento de trabalho da Agenda 21 do município, focado na idéia de fortalecer as instituições de terceiro setor, através da criação de um espaço democrático voltado à discussão de seus desafios e necessidades, para implementação de ações articuladas à uma proposta de desenvolvimento municipal sustentável.

¹ A Agenda 21 resulta da Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD), realizada no Rio de Janeiro (Brasil) em 1992, que teve como um dos objetivos o estabelecimento de princípios e objetivos comuns, entre as diferentes nações, orientadores para um programa de desenvolvimento sustentável da comunidade global para o novo milênio.

A construção deste conceito, de acordo com o relatório do workshop, realizado na FACAPE, em 29 de julho de 2000, fazia-se ancorado na discussão sobre as possibilidades de articulação e mobilização da sociedade civil em torno de ações significativas, para elevar as oportunidades sociais e econômicas em pequenas comunidades de bairros periféricos, através de ações concretas para geração de emprego e renda e atendimento às necessidades sociais básicas de moradia, educação e saúde.

Partindo da compreensão de que este processo implica profunda revisão nos valores e saberes dos sujeitos envolvidos, entende-se que o estudo sobre a formação do gestor social pressupõe conhecer experiências que apontem para significativas transformações nos modos das pessoas verem e agirem sobre a realidade política, social e econômica, considerando os diferentes papéis que exercem no espaço social concreto em que atuam, ou estão situadas.

Vista desta perspectiva, o cerne da formação do gestor social faz emergir a discussão sobre as possibilidades de intervenção crítica das pessoas na (re)construção de seus espaços de vida, reconhecendo a ruptura com o que está sendo e o processo dialético de perseguir a utopia, resgatando a esperança.

Considerando este veio, o trabalho, ora apresentado, individualiza a presença do Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA), uma ONG sediada no município de Juazeiro – Bahia, que procura demonstrar a viabilidade da região do semi-árido brasileiro, fundada numa proposta de desenvolvimento local sustentável.

Tendo como pressuposto que o IRPAA é uma agência educativa, a pesquisa questiona como o IRPAA, através de seus atores, transforma o aparato de convivência com o semi-árido em processo educativo, atingindo professores, alunos, agricultores e a comunidade em geral, nos municípios em que atua.

Para melhor compreensão das discussões tratadas neste estudo, o corpo da dissertação está subdividido em capítulos, obedecendo à seguinte estrutura:

CAPÍTULO I – Papel das ONGs no redesenho das políticas públicas para o Semi-árido Brasileiro. Remete à construção da problemática, partindo do recorte histórico sobre a presença das ONGs no cenário brasileiro. Destaca o Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA) como locus da pesquisa e, brevemente, caracteriza a comunidade-alvo em que foi desenvolvido o esforço investigativo. Apresentam-se a questão da pesquisa, os objetivos que orientaram o desenvolvimento do trabalho investigativo e a pertinência atribuída ao trabalho enquanto contribuição junto à comunidade científica e a possível realização de experiências análogas em comunidades rurais.

CAPÍTULO II – Desenvolvimento sustentável e a insustentabilidade do sistema: um desafio à educação. Discorre-se sobre a fundamentação teórica do trabalho, permeado, particularmente por autores que discutem o desenvolvimento sustentável e a educação. As discussões travadas estão visivelmente influenciadas pela concepção de Capra (1996) sobre desenvolvimento sustentável, Buarque (1999), Favero e Santos (2002) sobre desenvolvimento local sustentável, Freire (1993) e Gohn (1999) sobre educação

CAPÍTULO III – Quadro metodológico. O capítulo apresenta a justificativa epistemológica que orientou a escolha pela pesquisa qualitativa numa abordagem etnográfica. Caracterizada como estudo de caso, utilizou-se a entrevista aberta como forma de escuta sensível dos sentidos e significados que os atores sociais envolvidos no processo imprimem à adoção das práticas inovadoras contidas na proposta de convivência com o semi-árido.

CAPÍTULO IV – As estratégias de formação e fortalecimento da crença nas possibilidades locais. Aí se entrecruzam os depoimentos dos atores sociais ouvidos no curso da pesquisa com o aporte teórico que fundamenta a interpretação dos dados coletados. Estabelece, ainda, a articulação com os capítulos anteriores e o subsequente, demonstrando os nexos e a interdependência das partes para compreensão da realidade pesquisada.

CONCLUSÃO – Registra as constatações observadas durante a pesquisa, destacando como as estratégias educativas utilizadas pelo Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA), ONG lócus da pesquisa, assumiram capilaridade e vêm construindo uma rede articulada de discussões sobre o semi-árido brasileiro. Considera que o estudo da experiência da comunidade de Brandão não está esgotado, mas dentro dos limites próprios das investigações em ciências sociais apresenta-se suficiente para inferências em situações análogas de trabalhos. Há ainda muitos caminhos a serem percorridos e diferentes modos de olhar as paisagens do lugar.

A realização deste trabalho constitui-se, para o pesquisador, na mais significativa forma de vivenciar o sentimento de indignação solidária e ética que se impõe diante da realidade humana que o tema desvela. As leituras realizadas e os depoimentos ouvidos, tanto na entrevista quanto nos contatos informais, dirigidos e decodificados dentro do escopo da pesquisa, fizeram dessa experiência uma circunstância ímpar de aprendizagem, entre o pesquisador e os sujeitos de pesquisa.

CAPÍTULO I

PAPEL DAS ONGs NO REDESENHO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O SEMI-ÁRIDO BRASILEIRO

As intervenções político-sociais e os processos educativos realizados pelas organizações não-governamentais¹ (ONG) e pelos movimentos sociais vêm sendo discutidas em diferentes fóruns, notadamente quanto à questão das intencionalidades, metodologias e modos de funcionamento, por serem aspectos dos mais relevantes do processo de mudança e aprendizagem desencadeado por estas instituições.

Falar da existência de processos educativos que se desenvolvem fora dos canais institucionais escolares implica em ter, como pressuposto básico, uma concepção de educação que não se restringe ao aprendizado de conteúdos específicos transmitidos através de técnicas e instrumentos do processo pedagógico. Significa compreender educação como algo que se faz na dimensão do cotidiano das pessoas. Como diria Saviani (2000): a dimensão do ambiente construído e datado.

Essa forma de conceber educação permite afirmar que ações voltadas para o desenvolvimento sustentável devem gerar um trabalho educativo que perpassasse o mundo da vida de todos os sujeitos implicados no processo, porquanto determina mudanças profundas nas relações humanas e nas formas de convivência homem-mulher-natureza.

Diante da dimensão deste desafio, urge por em discussão o processo educativo que, problematizando os estragos sociais e a degradação ambiental causados pelo sistema,

¹ Kisil (2000) comenta que o “termo organização não-governamental, ou ONG, cobre toda uma gama de organizações constituídas tanto por sindicatos, instituições religiosas, fundações, partidos políticos, organizações esportivas e grupos comunitários, como por organizações de desenvolvimento” (In: Ioschpe, p.142).

contribua para reorientar as formas de pensar e agir dos sujeitos sobre o mundo (natural e social) em que estão inseridos.

Situado nesta linha de pensamento, o trabalho de pesquisa, ora apresentado, direcionou esforços no sentido de compreender os processos educativos do Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada - IRPAA, uma ONG cuja pauta é a recriação de um modo de convivência com o semi-árido brasileiro, embasado numa proposta de desenvolvimento sustentável.

1.1 – Trajetória das ONGs no cenário brasileiro – breve histórico

Desde a década de 1950, historia Gohn (1999), as ONGs fizeram-se presentes na América Latina através das filiais de agências de promoção do desenvolvimento¹, que aqui se instalaram, com o objetivo de atuar nas campanhas de promoção dos países subdesenvolvidos².

Assinala Gohn (1999) que, em alguns países, a exemplo do Peru, as ONGs desenvolvimentistas foram combatidas pelos grupos radicais de esquerda por considerá-las conservadoras ou representantes de interesses imperialistas.

No Brasil, a presença mais relevante das ONGs aconteceu durante o período da ditadura militar (1964 a 1985), quando essas organizações entraram em cena para atuarem em busca da redemocratização do País e na defesa dos direitos humanos.

A década 1964-74 foi o período sombrio, no qual a sociedade brasileira assistiu à instalação de uma ordem social e política marcada pelo autoritarismo, supressão dos direitos constitucionais, perseguição policial e militar, prisão e tortura dos opositores do regime e pela censura prévia e radical aos meios de comunicação.

¹ Suficiente referir a Agência Interamericana para o Desenvolvimento Internacional (USAID)

² Expressão da época usada para qualificar países que se encontravam em estado de pobreza.

Apesar desse cenário repressivo, Gohn (2001) assinala que “nessa época houve grande efervescência dos movimentos de esquerda no país” (p. 103) e que nesse período as ONGs se expressavam como um movimento, liderado por pessoas de classe média, inspiradas por um ideário antiditatorial.

Surgem ONGs de luta contra o regime político, em função da questão dos presos políticos e das torturas carcerárias e ONGs para atuarem no campo da organização e mobilização popular, visando à luta pela conquista de direitos das minorias e por condições básicas de sobrevivência. Integravam essas entidades, professores e jovens advindos das universidades, da militância política, dos movimentos de ação católica e de outros grupos de cristãos comprometidos com os direitos humanos e politicamente situados na oposição ao regime militar.

A inclinação dessas entidades para atuação no campo da política se aprofunda na virada das décadas de 70 / 80, quando volta a desenvolver um trabalho de fortalecimento dos movimentos sociais que crescem no país, a exemplo do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que segundo Gohn (2001) surge em 1979, em Santa Catarina, estendendo-se pelo país ao longo dos anos 80.

O papel das ONGs, nessa época, é bem esclarecido por Montaño (2001), quando diz que:

Desde sua constituição, com maior expressão nos anos 70, as organizações não-governamentais (ONGs) assumiram um claro papel articulador do lado dos movimentos sociais e captador de recursos para eles. Nesses anos e nas décadas seguintes, não eram as ONGs, mas os movimentos sociais os que lutavam contra a ditadura, contra mecanismos de opressão e exploração, os que se articulavam em torno de interesses específicos. As ONGs tinham como missão tanto contribuir para a melhor organização interna como para a articulação entre os movimentos sociais, além de transferir para estes os recursos captados de organismos estrangeiros (p.271).

Compreende-se daí, que as ONGs posicionadas na retaguarda davam suporte a boa parte dos movimentos sociais populares da época que, mesmo sob a ofensiva do regime

ditatorial, organizavam-se para criar e manter na militância, o entusiasmo pelas causas sociais que defendiam.

Sob o olhar de Gohn (1999), o apoio das ONGs aos movimentos sociais foi por demais importante à medida que contribuiu decisivamente para a queda do regime militar e para a transição democrática do País. Transição construída, progressiva e corajosamente, ao longo dos 21 anos de ditadura militar e que se completa, em 1988, com a promulgação da nova Constituição Nacional. O teor da Carta Magna consagra o pacto social³, legitimando conquistas populares.

Na passagem dos anos 80 para os 90, ocorre uma drástica redução de transferência de recursos internacionais para as ONGs dos países latino-americanos. Conforme Gohn (1999), este fato aconteceu porque as agências patrocinadoras de fundos, articuladas à Igreja Católica, voltaram suas atenções para os processos de redemocratização do Leste europeu.

Diante da escassez de recursos, as ONGs foram colocadas numa encruzilhada cuja escolha significava sobrevivência.

Montaño (2001) levanta questão sobre a intencionalidade dessa retração de fundos, demonstrando que este fato obrigou as ONGs latino-americanas a selar parcerias com o Estado, com empresas, vender serviços, negociar projetos isolados com fundações internacionais e alternativas da mesma ordem.

A linha de pensamento de Montaño (2001) torna explícito que, subjacente ao compromisso assumido pelas ONGs junto ao Estado e ao mercado, está o desmantelamento das posições anteriores, quando, ao lado dos movimentos sociais, enfrentavam o sistema.

A prova disto é que, diante da mudança na forma de captação de recursos (financeiros, humanos e materiais) e da escassez destes recursos, as ONGs deixaram de repassá-los para os movimentos sociais, ocasionando a retração da presença desses atores na sociedade.

³ Segundo Netto (apud MONTAÑO, 2001 p. 35). 1999) o pacto social apontava para a construção de uma espécie de Estado de bem-estar.

Ao mesmo tempo, comenta o autor, “as ONGs passaram, paulatinamente, a ocupar o espaço dos movimentos sociais, deslocando-o de seu espaço de luta e da preferência na adesão popular” (p271).

A análise mais vertical deste contexto, seguindo a orientação do pensamento de Montañó (2001), faz emergir o jogo de interesses do poder internacional, deixando transparecer a intenção de criar/manter atores sociais com suficiente capilaridade na base da sociedade, segundo Petras (apud MONTAÑO, 2001 p. 272), “para promover organizações comunitárias de base, com uma ideologia antiditatorial para intervir nas classes potencialmente conflitivas, para criar um amortecedor social.”

Compreendidas dessa forma, as ONGs transfiguram-se em instrumento funcional ao projeto neoliberal, mantendo-se no jogo de ambigüidades entre as posições contestatórias assumidas em relação aos estragos sociais provocados pelo sistema e os laços estabelecidos com as fontes de financiamento – governo e mercado.

Transitando por estes caminhos, as ONGs seguem no sentido contrário àquele percorrido nas décadas de 70/80, quando, imbuídas de um ideário antiditatorial, faziam oposição ao regime militar. Estruturam-se como empresas sem fins lucrativos, atuam diretamente em espaços públicos no âmbito das questões sociais e firmam parceria com o Estado e com o mercado.

Essa configuração abre espaço para que uma grande diversidade de instituições seja vista, integrando o universo das ONGs. Para dar suporte aos questionamentos que permeiam essa mistura de organizações sob uma única nomenclatura, segue a fala de Haddad (2002):

Uma das dificuldades em compreender a natureza e o papel das ONGs está no fato de que, sob uma mesma nomenclatura pode-se encontrar uma infinidade de entidades com histórias, tamanhos, missões, modelos organizacionais e mecanismos de sustentabilidade completamente diferentes. Por se definir como não-Estado e por suas características de ser sem fins de

lucro, portanto, como não-mercado cabe aí uma diversidade enorme de instituições.⁴

Com espaço assim tão abrangente, a concepção contemporânea de ONG faz entender que o número dessas organizações aumenta na medida em que cresce o número de associações de moradores, de associações comunitárias, dos movimentos pelo uso da terra e de tantas instituições comunitárias, além daquelas que se constituem com objetivo de prestar assessoria e apoio às associações, cooperativas e movimentos sociais que se realizam na base da comunidade⁵

Considerando o conjunto dessas organizações, Fernandes (1994) concebe-as como integrantes do terceiro setor. Nesse sentido, assim se expressa:

Um setor além do Estado e além do mercado que se organiza de forma independente e mobiliza o comportamento voluntário das pessoas; são organizações da iniciativa privada, que visam a produção de bens e serviços públicos (p.20).

Vale destacar que categorizar tantas e tão diversas instituições sob a égide de ONG, significa fortalecer a representação social do terceiro setor e aumentar o volume de recursos captados de fontes externas destinados a projetos sociais. Sob este ângulo, ampliam-se as expectativas e questionamentos quanto à intencionalidade e os rumos das intervenções das ONGs sobre a realidade social e sobre o meio ambiente.

O súbito interesse de transferência de recursos do Banco Mundial às ONGs é suficientemente expresso pela informação que Gohn (1999) transfere:

⁴ Capturado no site www.abong.org.br em 02.11.2003, quando o autor responde em “Perguntas mais frequentes” sobre a diferença entre uma organização sem fins lucrativos e uma organização não-governamental (ONG). Sérgio Haddad foi presidente da Associação Brasileira de Organizações não Governamentais (Abong) no período 2000-2003.

⁵ A instituição de base comunitária incorporada ao universo da ONG traz à discussão um emaranhado de interesses e jogos de poder político e econômico como estratégia de fortalecimento do sistema. No veio das Ciências Políticas e da Sociologia Montaño (2001) trabalha essa questão desocultando a intenção do projeto neoliberal de “despolitizar e esvaziar as organizações populares e suas demandas sociais agora intermediadas pela ONG, ocasionando, em consequência drástica mudança na forma e conteúdo das lutas sociais”(p. 274).

A partir dos anos 90, o Banco Mundial adotou uma postura de diálogo e privilégio de ações e parcerias com as ONGs. Enquanto entre 1973 e 1988 apenas 6% dos projetos financiados pelo Banco envolviam ONGs, em 1993 o percentual eleva-se para um terço dos financiamentos e, logo a seguir, em 1994, metade dos projetos de financiamento aprovada pelo Banco envolvia ONGs de diferentes tipos e objetivos (p.7).

Entende-se que essa abertura do Banco Mundial para aplicação de recursos via ONGs, somados àqueles oriundos de fundações (nacionais e internacionais), a exemplo da Fundação Bradesco e da Fundação Ford⁶, bem define a significação dessas instituições, enquanto via alternativa, para suprir a ausência (ou omissão) do Estado no trato das questões sociais e na viabilização de projetos de desenvolvimento sustentável.

Nesta perspectiva, as ONGs contribuem para a resignificação do papel do Estado, quando se confrontam os direitos humanos e sociais com os princípios norteadores da política neoliberal, sobretudo àqueles que legitimam o descompromisso do Estado com a questão social.

A reflexão sobre essa trajetória das ONGs e seus vínculos induz a um olhar, no mínimo, prudente sobre a presença dessas organizações no campo das ações sociais e justifica problematizar os modos de intervenção e os processos educativos que realizam em seus espaços de atuação.

É diante desses dilemas e paradoxos instituídos na construção identitária das ONGs, que este trabalho investigativo discute as estratégias educativas do Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA), tendo em vista que essa ONG se propõe a desenvolver um trabalho de difusão de convivência com o semi-árido brasileiro, fundamentado em uma proposta de desenvolvimento sustentável.

⁶ Estima-se que hoje, no Brasil, existam cerca de 400 mil organizações não-governamentais (ONGs) registradas e cerca de 4 mil fundações. (MONTAÑO, 2001 p. 14).

1.2 – O *locus* da pesquisa

O *locus* desta pesquisa, conforme já referido, é o Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada - IRPAA, uma ONG com sede na cidade de Juazeiro, Estado da Bahia.

O IRPAA foi instituído há 12 anos, atendendo exigências do trabalho voluntário de lideranças de algumas comunidades rurais que, sob estímulo da Igreja Católica local, através das Comunidades Eclesiais de Base e das Pastorais da Igreja, questionavam as possibilidades de melhor qualidade de vida na região semi-árida do nordeste brasileiro.

Como entidade regional, o IRPAA tem presença em praticamente todos os Estados brasileiros que integram essa região, prestando assessoria aos agricultores/produtores e às entidades locais, quanto às práticas sugestivas de convivência com o semi-árido.

Sob este olhar, o IRPAA entende que o problema dessa região não é a seca, mas a falta de adaptação da produção e do estilo de vida às condições do semi-árido. De forma mais contundente, diz Silva (2002), em sua tese de doutoramento: “enfrentar o problema da seca significa tomá-lo nas suas raízes para, daí, propor mudanças em todo um conjunto de relações” (p. 10).

Partindo desta perspectiva, o desafio da convivência com o semi-árido brasileiro faz-se no sentido inverso ao discurso e à prática que concebe a seca como um fenômeno natural que responde pela pobreza e miséria dominante na região. A lógica do discurso e das atitudes atrelada a essa visão linear sobre o semi-árido, interpõe-se à construção das possibilidades de convivência harmoniosa com o meio, estabelecendo vínculos indefensáveis entre a realidade humana e a periodicidade das estiagens.

Os nós que permeiam o processo histórico de formação do povo do nordeste semi-árido e o das políticas públicas dirigidas para a região é que, de fato, são significativos para a produção de uma discursividade que estigmatiza as condições naturais como hostis, ou adversas, e cria a imagem de um povo sofredor, vítima de um ambiente natural incompatível com as possibilidades de criar condições para a qualidade de vida.

Contudo, a paisagem natural e humana degradada pela seca não tensiona as políticas públicas no sentido da viabilização de ações que, respeitando as características sócio-culturais e a realidade edafo-climática, busquem alternativas visando à viabilidade e à sustentabilidade da vida no semi-árido.

A ausência de políticas públicas eficazes para o semi-árido é ainda mais significativa, à medida que, além de ser uma problemática secular para o semi-árido, a seca ocorre em intervalos regulares de 5 a 15 anos. Nessa ocasião, alcança dimensão dramática, caracteriza o estado de calamidade pública e chama atenção nacional; visto como catástrofe, espelha um quadro desértico e produz os flagelados ou as vítimas da seca

Tais expressões densas de sentidos e significados, estigmatizam a maioria da população rural, particularmente trabalhadores rurais sem-terra, lavradores/as em terra alheia e pequenos proprietários, em razão do agravamento da situação de pobreza e miséria em que vivem no cotidiano.

Essa visão reducionista e estigmatizante sobre a região e sua gente determinam as políticas governamentais para o semi-árido, oficializa programas de trabalho desenhados na tradição de combate à seca e à ajuda nos tempos de estiagem: frentes de trabalho, cestas básicas e as outras ajudas das pessoas de boa vontade para as vítimas da seca.

A compreensão da problemática regional implica na contestação da lógica de combate às secas e, em contrapartida, busca gerar alternativas viáveis para enfrentamento das incertezas do contexto climático que, sempre de forma súbita e inesperada, desafiam os sujeitos no sentido da superação dos próprios limites.

Esse espaço regional no qual vivem mais de 26 milhões de brasileiros deixa transparente as imensas disparidades sócio-econômicas inter-regionais e as desigualdades sociais internas, provocadas, em boa medida, pela ausência de políticas públicas formuladas no sentido de combater a desigualdade social em vez de exercício de uma política de combate às secas ou de cunho compensatório e assistencialista.

O semi-árido brasileiro abrange a maior parte dos nove estados da região Nordeste, a região setentrional do estado de Minas Gerais e o norte do estado do Espírito Santo, ocupando uma área total de 1.142.000 quilômetros quadrados e um total de 1.400 municípios. Tem uma população de 26,4 milhões de habitantes, representando 15,5% da população brasileira.

Considerando o fator renda, a pesquisa realizada sob amparo do UNICEF⁷, fazendo uso dos dados do Censo de 2000, revela que a maior parte dos responsáveis pelas famílias ganha até 1 salário mínimo e, destes, quase 14% não têm rendimento. Quanto à renda per capita, quase 93% têm renda inferior a R\$ 120,00 (80% do salário mínimo da época – ano 2000), evidenciando o baixo nível de renda da população local e, por conseguinte, os limites de consumo de bens e serviços.

Dados colhidos por Favero e Santos (2002) revelam que, em 1999, cerca de 18 milhões de habitantes do semi-árido viviam abaixo da linha de pobreza, significando 10 milhões de agricultores ou 3,4 milhões de famílias.

Diante do quadro da extrema pobreza rural do semi-árido, Favero e Santos (2002) na intenção de demonstrar que o semi-árido do Nordeste é viável, investem no sentido de “compreender o que é a região e como ela vem sendo tratada” (p.60). Nesse sentido, tecem um retrospecto sobre as políticas governamentais para o desenvolvimento rural do Nordeste, a partir dos anos 40 e apoiados em autores como Sampaio et al. (1979), Andrade (1988), Carvalho (1987) e Bloch (1996) constatam que

A história do desenvolvimento rural do Nordeste do Brasil foi marcada por continuidades, descontinuidades e rupturas, atingindo programas e órgãos, sempre nadando conforme a onda do momento no plano político. Passa-se facilmente da centralização para a descentralização, programas são transferidos de um órgão para o outro, interrompem-se ou abandonam-se programas e obras, faz-se denúncias, sindicâncias e outros tipos

⁷ Os números e dados aqui registrados foram transcritos da publicação do UNICEF *Crianças e adolescentes no semi-árido brasileiro* – 2003, resultado da pesquisa realizada por José Farias Gomes Filho.

de ações, mas sem perder o fio condutor: acompanhar a onda ideológica do momento (p.65).

Compreende-se, portanto, que as intervenções governamentais realizadas na região semi-árida no sentido de propiciar à população rural, uma situação de convivência equilibrada com o meio tornam-se, no processo, incipientes e manipuladas por interesses políticos e privados.

É no sentido inverso às práticas decorrentes deste discurso de um saber estereotipado – que fala das impossibilidades da região e do seu povo como gente indolente, analfabeta e preguiçosa – que o IRPAA concebe seu trabalho e se institui com a finalidade de criar e partilhar uma outra visão sobre o semi-árido brasileiro, fazendo o discurso da viabilidade e sustentabilidade da região.

O discurso do IRPAA legitima um olhar sobre o semi-árido que reconhece a viabilidade e sustentabilidade desta região dentro das especificidades e possibilidades naturais do semi-árido brasileiro. Santos (2003), chama a atenção para as paisagens da região que ainda não sofreram intervenção humana, discutindo o equilíbrio das relações de convivência que ali se instalam.

Neste sentido, Santos et alii. (2003) tecem o comentário que se segue:

O Semi-Árido tem vocação para criação de caprinos e ovinos, e seu clima, de umidade reduzido, que limita a propagação de doenças e parasitas, constitui um elemento especial para a vida sadia. Aliadas do clima para uma boa saúde, muitas plantas dotadas de propriedades medicinais espalham-se pela caatinga. A floração diversificada da caatinga oferece um alimento farto para as nossas abelhas, que produzem um mel extraordinário, um dos melhores do mundo (p 16).

Com base nesta perspectiva, o IRPAA, ao introduzir o conceito da convivência com o semi-árido, instiga a necessidade de produção de um conhecimento que se faça no sentido de compreender e reinterpretar a região num processo de desconstrução das imagens estigmatizantes e já cristalizadas sobre a seca, propondo alternativas de convivência que

demonstrem as possibilidades de vida no semi-árido para todos os seres, em todas as dimensões.

Nesse sentido, cria um discurso que concebe, mais significativamente, a insustentabilidade da vida no semi-árido, consequência da forma como a realidade natural e social é produzida e reproduzida pelas atividades humanas, e não pelas variações climáticas a que está submetida a região.

Esta concepção traz explícita a necessidade de rever as formas de organização e uso dos espaços territoriais e as relações sociais que nele se instalam, propondo um conceito de convivência que se faz no sentido de recuperar os estragos produzidos no ambiente natural e nas relações humanas.

Para dar conta de sua proposta de trabalho, o IRPAA recebe financiamento de instituições européias, a exemplo da Fundação Heinrich Boll, da Cáritas Internacional e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). No início de 1999, o IRPAA encaminhou à Comissão das Comunidades Européias projeto de aplicação de recursos da ordem de US\$ 631.3 mil, no triênio julho de 1999 a junho de 2002, para financiamento do *Programa de apoio educativo, técnico e comunitário para a vida, escola, produção, beneficiamento e comercialização sustentáveis no contexto climático de três municípios do semi-árido-quente brasileiro.*

Este Programa é também denominado Programa de Convivência com o Semi-Árido em Canudos, Uauá e Curaçá – PROCUC. Tais municípios estão situados no sertão da Bahia, entre Juazeiro e Paulo Afonso e juntos possuem uma área territorial de 12.438km². Em Canudos, habita uma população de 17.256 pessoas, em Uauá, 24.035 e em Curaçá, 25.219, somando um total de 66.510 habitantes, dos quais 63,68% estão na zona rural⁸.

⁸ Dados extraídos do Programa de apoio educativo, técnico e comunitário para a vida, escola, produção, beneficiamento e comercialização sustentáveis no contexto climático de três municípios do semi-árido-quente brasileiro.

Dentro do grupo-meta de pequenos produtores/as o projeto propõe-se a atender, aproximadamente, 3.100 famílias⁹, fazendo-as conhecer as possibilidades e alternativas de convivência com o semi-árido.

Para ser participante desse projeto o IRPAA (1999) estabeleceu como critérios que o beneficiário, em relação ao uso da terra, seja proprietário, posseiro, assentado ou ocupante, esteja enquadrado na categoria de pequeno/a produtor/a e possa disponibilizar uma área de terra para implantação do modelo de produção proposto pelo projeto.

A participação no projeto implica, também, no interesse tácito em aperfeiçoar os conhecimentos sobre o semi-árido, muito especialmente, ter sensibilidade para o trabalho em mutirão e estar disponível para contribuir e participar desta forma de ajuda solidária.

Tais critérios são considerados essenciais para tornar possível o alcance dos objetivos estabelecidos pelo Projeto (1999):

- transmitir à população local os conhecimentos fundamentais para compreensão da Natureza, do ecossistema do Semi-Árido, sobre o clima e recursos hídricos, sobre o solo e sub-solo;
- analisar, com os agricultores/as, a situação de abastecimento de água, para consumo humano e animal, a flutuação da oferta devido às mudanças climáticas, para implantar uma estrutura que assegure a disponibilidade de água, durante o ano todo;
- aprofundar os conhecimentos sobre a criação de animais, a alimentação e a saúde animal, diminuindo a mortalidade e aumentando a rentabilidade do rebanho;
- elaborar, com os lavradores/as, conhecimentos apropriados sobre a agricultura no sequeiro e as plantas resistentes ao clima;

⁹ Representam em média 15.500 pessoas.

- analisar, com os agricultores/as, as propriedades (rurais), tendo em vista um planejamento racional e otimizado do uso da terra;
- melhorar os conhecimentos sobre beneficiamento da produção e sua comercialização, permitindo uma melhor alimentação dos produtores e o escoamento do excesso para o mercado (p. 11).

Em síntese, leia-se o que há no documento,

O Projeto visa melhorar o padrão de vida da população rural dos municípios de Curaçá, Uauá e Canudos, no Norte do Estado da Bahia, através de medidas formativas que visam o suprimento de água durante o ano todo, a incrementação do caprino/ovinocultura, a implantação de caminhos eficientes de comercialização e o beneficiamento “in loco” de parte da produção (p.2).

Afirma-se ainda, no Projeto, a intenção de promover a melhoria do ensino básico a partir da mobilização da comunidade escolar para elaboração do projeto pedagógico das escolas da rede municipal. Para isto, realiza cursos de capacitação e formação de professores/as. para que esses profissionais possam contribuir eficazmente com o processo de construção e disseminação de conhecimentos sobre a convivência com o semi-árido.

O Projeto Pedagógico (2001), confirma a preocupação com a adequação do conteúdo do ensino escolar à realidade do semi-árido e, em consequência, também com a qualidade da educação que se faz na escola.

Assinala o IRPAA que o PROCUC vem sendo acompanhado e sistematicamente avaliado, por um grupo de assessores pedagógicos vinculados à Universidade do Estado da Bahia (UNEB), UNICEF, Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), Prefeituras Municipais e por técnicos do próprio Instituto. Estes vêm discutindo a possibilidade de implantação de um sistema de produção/comercialização que esteja de acordo com os desafios climáticos, que seja sustentável e permita retornos financeiros satisfatórios para as comunidades locais.

Da perspectiva do IRPAA, a convivência com o semi-árido funda-se sobre a necessidade de construir com os homens e as mulheres, com os jovens e as crianças, um novo modo de pensar, sentir e agir sobre as possibilidades coletivas de relacionamento com o ambiente social e natural que configura a região.

Com esta intenção, o IRPAA concentra suas preocupações nos aspectos educativos presentes à transmissão e aplicação de conceitos relativos à convivência com o semi-árido, defendendo que as tecnologias apropriadas devam se entrelaçar aos saberes populares instituídos.

Partindo desta lógica, o *Programa de Convivência com o Semi-árido* (IRPAA 1999) declara que

(...) os conhecimentos acerca do clima, da vegetação, das possibilidades hídricas do subsolo, dos índices pluviométricos, das possibilidades de utilização de vegetais nativos e exóticos, adaptadas à região, para servirem de alimento humano e/ou como forragens para garantir alimentação nos períodos sem chuva etc. e seu relacionamento com a cultura e religiosidade popular são re-elaborados numa linguagem de fácil acesso, para o trabalho educativo com os pequenos agricultores/as criadores/as, com o cuidado para nem empobrecer as informações científicas, nem subjugar o saber popular dos camponeses (p.3)

Esse processo demanda uma considerável reorientação de atitude e prática de trabalho porque ela se refere, basicamente, à produção de um conhecimento que, respeitando os saberes populares, aponta para construção de novos sentidos e significados do cotidiano e novos modos de organização social.

Significa dizer que as ações educativas estão orientadas na direção de mudança de percepção da realidade, considerando que “a realidade objetiva ao condicionar a percepção que dela têm os indivíduos, condiciona também a forma de enfrentá-la, suas perspectivas, suas aspirações, suas expectativas”. (FREIRE, 1993 p. 58).

Trazendo essa leitura para o campo da educação e considerando a visão de Paulo Freire sobre o papel da educação na transformação social, o projeto pedagógico do *Programa de Convivência com o Semi-árido* (1999) privilegia uma prática que pretende a superação das atuais relações sociais, articulada a uma proposta de mudança nas condições de vida dos homens e das mulheres do nordeste semi-árido.

Em todo esse fazer, importa refletir sobre a pluralidade de conhecimentos que compõe o Programa e a necessidade de domínio desses saberes, tanto pela equipe do IRPAA e pelas/os professoras/es atuantes no município, quanto pelos lavradores/lavradoras que também assumem o papel de facilitadores na construção de um outro saber sobre o semi-árido. Esses três grupos distintos, porém interdependentes, constituem os agentes multiplicadores conforme os denomina o Instituto.

O desafio dos processos educativos presentes a discursividade do IRPAA sobre o semi-árido norteou a produção desta pesquisa que busca responder à seguinte questão: *como o IRPAA, através de seus atores, transforma o aparato de convivência com o semi-árido em ação formativa, atingindo professores, alunos, agricultores e a comunidade em geral, nos municípios em que atua, especificamente, na comunidade rural de Brandão, no município de Curaçá – Estado da Bahia.*

Tendo em vista a lógica do discurso de convivência com o semi-árido e as iniciativas já adotadas pelo IRPAA, esta pesquisa tem por objetivo geral *compreender as estratégias utilizadas pelo IRPAA para transformar o aparato de conhecimentos sobre o semi-árido em ação formativa considerando os saberes e as peculiaridades de cada público a que se destina.*

Com esta intenção, e para dar conta de toda essa problemática, foram destacados os seguintes objetivos específicos:

- a) identificar as estratégias utilizadas pelo IRPAA na construção de conhecimentos sobre o semi-árido;

- b) analisar as estratégias utilizadas pelo IRPAA junto à base comunitária com o intuito de disseminar as idéias necessárias à viabilização da proposta de convivência com o semi-árido;
- c) definir em que medida as estratégias desenvolvidas e os conhecimentos construídos se constituem, de fato, numa proposta educativa e de convivência com o semi-árido.

Para alcance destes objetivos, a pesquisa foi desenvolvida numa perspectiva interdisciplinar uma vez que o tema da pesquisa supõe a articulação de saberes de diferentes matizes e áreas do conhecimento e um saber social produzido e experienciado ,por atores que convivem em diferentes ambientes culturais e, portanto, entendido em diferentes linguagens.

1.2.1 – A comunidade-alvo da pesquisa – recorte histórico

Brandão é uma pequena comunidade situada no povoado de Mundo Novo, pertencente, por sua vez, ao distrito de Patamuté e dista 96 km.da sede do município de Curaçá.

Conta Lopes (2000) que, provavelmente no início do século XIX, chegaram na região de Patamuté os primeiros situadores das terras da região e que terá sido Pedro Martins, mais conhecido pelo nome de Barão de Geremoabo, morador da região de Canudos, quem primeiro fez a situação do lugar, atraído pela informação da existência de um grande olho d'água, que só uma índia sabia localizar.

Pedro Martins era criador, tinha muito gado, pouco pasto e pouca água e, assim, veio procurar a índia. Encontrou não um olho d'água, mas um riacho com muita água e peixe. Trouxe o gado e um vaqueiro.

A notícia da água correu léguas¹⁰, atraindo outras pessoas para o lugar sobretudo nos tempos de seca brava, quando moradores das regiões vizinhas vinham com seus animais procurando água e alimento para viver. O fazendeiro tomou a iniciativa de represar a água com a intenção de aumentar o volume disponível para uso das pessoas que procuravam apoio na fazenda; neste sentido, mandou construir um paredão no riacho o que fez prevalecer o nome de riacho do Paredão, conhecido assim até hoje.

Atraídas pela água, as pessoas foram ficando, construíram suas casas nas proximidades, criando relações de vizinhança. Os fazendeiros de outras regiões também foram chegando, atraídos pela existência da água e pelo farto pasto nativo da caatinga.

Lopes (2000) assinala que, em 1903, aconteceram as Santas Missões e que os missionários, em suas peregrinações, estimulavam no povo o entusiasmo para construção de obras sacras, daí a mobilização para construção da igreja e a escolha de Santo Antonio para padroeiro do lugar.

A água, as casas construídas uma próxima a outra, a Igreja, foram atribuindo ao lugar o jeito de lugarejo. Logo veio a feira e se instalou o comércio. Diante de tanto movimento, os fazendeiros providenciaram escola para os filhos, mas tudo acontecia sob o mando do coronel Galdino¹¹ e nada sem o seu consentimento. Instalava-se, assim, o poder na região.

Em torno do final da década de 1910 e início de 1920, chegou, em Patamuté, um alemão em busca de jazidas de ouro, mantendo-se no lugarejo sob a proteção do coronel Galdino; consta que o alemão foi levado pela polícia (razões não explicitadas por Lopes 2000), ainda sem ter encontrado o ouro desejado. Mas o povo manteve-se escavando a terra na esperança de que o alemão estivesse certo em suas buscas. A escavação fez encontrar jazidas de mármore róseo.

¹⁰ Medida itinerária equivalente a 6.000 metros.

¹¹ Conforme Lopes (2000), o Galdino não era coronel de direito, sua patente era comprada. Sabe-se que essa prática era usual no Brasil colônia; o uso da patente atribuía poder sobre a população subalterna.

Patamuté viveu tempos de grande efervescência. O mármore reconhecido pela qualidade era levado para Salvador, Cachoeira de Itapemirim, Goiânia, Rio de Janeiro e São Paulo para beneficiamento. Em certas épocas, esse mármore era exportado para a Itália.

A exploração das jazidas teve grande repercussão no modo de vida de Patamuté, porquanto estimulou famílias inteiras a deixarem a roça para morar no lugarejo, tendo em vista as possibilidades de contratação de mão-de-obra para trabalho na escavação. As crianças da roça passaram a freqüentar a escola do lugar e as famílias de melhor condição financeira saíram para as cidades em busca de conforto e melhor estudo para os filhos.

Os segredos da região não se encerram aí. O pequeno povoado de Mundo Novo também escondia, no meio da caatinga seca, uma ilha verde, segundo Lopes (2000), com árvores grandes e poças d'água debaixo do mato. Era uma lagoa de água doce no pé da serra. Lá viviam caboclos bravos¹², mas que se mantinham na paz do seu mundo.

A notícia circulou ligeiro e a lagoa foi invadida. Fazendeiros se apossaram das terras e instalaram novas fazendas, acercando-se do verde e da água da lagoa. Diz Lopes (2001): “Os caboclos ficaram desabitados, sem terra passaram a morar de favor nas terras dos fazendeiros; viraram agregados, nos caprichos dos proprietários” (p.141).

Contudo, os fazendeiros não moravam na região e as notícias de seca, de gado doente, de perda e morte de animais demonstraram que as fazendas na caatinga não eram um negócio muito promissor, como pareciam numa primeira avaliação. Com este outro olhar, os fazendeiros começaram a dividir as terras, negociando-as com pessoas da região e com os seus próprios vaqueiros, tornando-os, assim, pequenos proprietários.

A comunidade de Brandão foi construída num processo diferente deste retalhamento de terras. Originariamente, era uma só fazenda de propriedade do Barão de Geremoabo e foi “deixada” para D. Chiquinha, primeira moradora da fazenda e amiga do Barão. Contam as pessoas do lugar que o nome Brandão é uma evolução do nome Barandão, numa referência ao Barão.

¹² Pessoas valentes de etnia mestiça do branco com índio

Brandão passa a ser o espaço de convivência de pessoas com laços de consangüinidade, cuja genealogia tem início na matriarca D. Chiquinha. A extensão de terra da fazenda do Barão foi também sendo dividida; desta feita, para atender às novas famílias que foram se constituindo por casamento entre primos ou, em alguns poucos casos, com pessoas dos municípios vizinhos.

Esta história, como de tantas outras comunidades do semi-árido, exemplifica a presença da água como dádiva, mostrando que, ao mesmo tempo, as pessoas desenvolvem, em seu entorno, sentimentos de cuidado e multiplicam a dádiva ou se individualizam e geram estragos irreversíveis nas relações que desenvolvem com os outros e com a natureza.

Evidencia também, as diferenças que se estabelecem na forma de posse e uso da terra. Terra como morada, ou como fonte de riqueza. O pasto da caatinga, produzindo alimento para a família, ou se esgotando pelo excesso de gado. O homem trabalhando e se beneficiando do produto do seu trabalho, ou se mercantilizando e sem acesso ao bem produzido.

1.2 – Pertinência social e científica

Esta investigação é pertinente do ponto de vista social, à medida que abre as possibilidades de análise sobre as escolhas pedagógicas do IRPAA, podendo se constituir referência para ações educativas desenvolvidas por ONGs e movimentos sociais em projetos alternativos de desenvolvimento local sustentável.

É possível, ainda, vir a ser uma referência para programas de formação e desenvolvimento de lideranças de comunidades, ou tantas outras situações de aprendizagem, necessárias aos processos de transformação social, realizadas a partir de mudanças na cotidianidade dos sujeitos.

Permite, sem dúvida, analisar as estratégias e os resultados alcançados pelo Instituto no esforço de criar uma outra imagem social do semi-árido brasileiro, nos diferentes estratos sociais.

Os resultados desta pesquisa serão disponibilizados ao Instituto, tanto pelo compromisso político de socialização quanto pela concepção que defende a troca dos conhecimentos produzidos com os sujeitos da pesquisa, especialmente através do trabalho educativo desenvolvido com e pelos agentes multiplicadores.

CAPÍTULO II

DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E A INSUSTENTABILIDADE

DO SISTEMA: UM DESAFIO À EDUCAÇÃO

Os caminhos percorridos na contextualização e a intenção de compreender as estratégias educativas utilizadas pelo IRPAA para viabilização da proposta de convivência com o semi-árido, apontaram para construção de fundamentos teóricos a partir dos seguintes conceitos-chave: desenvolvimento sustentável, convivência com o semi-árido e processo educativo.

A concepção de desenvolvimento sustentável emerge, nas últimas décadas do século passado, como um paradigma que, produzindo um outro olhar sobre a realidade humana, solicita a desconstrução de conceitos de desenvolvimento orientados pela racionalidade econômica, segundo inspiração do sistema capitalista de produção.

O conceito de desenvolvimento surge atrelado ao de crescimento econômico, desconhecendo as dimensões sociais e ecológicas que se instalam neste debate; entretanto, estas esquecidas dimensões, tecem as relações do capital com o trabalho, as relações sociais e as relações que o capital também estabelece com a natureza no processo produtivo, ficando as raízes da crise da sociedade contemporânea.

Privilegiando o aumento da produtividade, o sistema reestrutura o processo de produção para incorporar as inovações tecnológicas, estimuladas pela própria dinâmica do capital, em busca de maior controle e maior lucro. A leitura de Antunes (2001) faz refletir que, por essa demanda, a sociedade enfrenta as tensões da crise do trabalho produzidas pelas novas formas de produção que, cada vez mais automatizadas, dispensam o trabalho humano, extinguindo postos de trabalho em diferentes categorias profissionais.

A discursividade presente nesta sociedade pós-industrial inova, também, pela inclusão dos conceitos de trabalho imaterial, capital humano, capital intelectual, desenvolvendo uma complexa trama conceitual que se faz mais no sentido de confundir do que de esclarecer. A intenção, que se apresenta nítida, é manter a nivelação do humano ao capital, incluindo como bem de capital o bem-estar produzido pela e nas relações interpessoais geradas no processo produtivo.

Se à época da revolução industrial, o taylorismo/fordismo procurou desenvolver estratégias para controlar e submeter a mão-de-obra do trabalhador ao processo de produção, hoje, a organização da produção, gera artifícios que valorizam a subjetividade humana, reconhecendo a interferência desta dimensão para alcance dos resultados desejados pela sociedade do conhecimento.

Esta forma de ver o processo de institucionalização da organização social, na sociedade contemporânea, remete à leitura de Guatari (2002), quando comenta que

“o capitalismo pós-industrial tende, cada vez mais, a descentrar seus focos de poder das estruturas de produção de bens e serviços para as estruturas produtoras de signos, de sintaxe e de subjetividade, por intermédio, especialmente, do controle que exerce sobre a mídia, a publicidade, as sondagens etc” (p31).

A idéia é capturar o trabalhador nas três dimensões: corpo, mente e alma. Aliás, é neste sentido que também se assiste nas organizações aos programas de desenvolvimento humano com ênfase na dimensão da espiritualidade, dentro das tradições religiosas, ou em rituais alternativos.

Por este caminho, o sistema procura revigorar a aderência do trabalhador à religião, na tentativa de recriar os vínculos que, pela história, caracterizavam o sentido e o significado do poder e da solidariedade nas comunidades religiosas.

Torna-se evidente que a malha social sofre o impacto dessa forma de geração de riqueza, produzindo visíveis turbulências na ordem econômica, política, social e cultural. A reboque desta situação de exploração/subjugação do trabalhador e do desemprego,

vivencia-se o aumento da marginalidade, da miséria e da exclusão social, apontando para a síndrome da violência e da barbárie.

Essa denúncia, presente nos noticiários que enfocam o cotidiano dos países pobres (subdesenvolvidos ou do Terceiro Mundo¹), demonstra que as atuais condições de vida imputadas à maioria são insustentáveis, caracterizando-se por uma profunda disparidade entre as nações e acentuada desigualdade social interna.

Neste sentido, o Relatório para a UNESCO da Comissão da Educação para o Século XXI (2003) revela que “mais de três quartos da população mundial vivem em países em desenvolvimento² e se beneficiam de apenas 16% da riqueza mundial” (p70).

Este Relatório, capturando resultado de estudos da Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento (CNUCED), afirma que o rendimento médio dos países menos avançados, com população de 560 milhões de habitantes, é da ordem de 300 dólares/ano contra 906 dólares nos outros países em desenvolvimento e 21.598 dólares nos países industrializados.

Tais dados oferecem o suporte necessário à avaliação das disparidades que regem as relações políticas e econômicas entre as nações e os reflexos perversos sobre a sociedade. A população nos países menos avançados, considerando estes indicadores, situa-se abaixo da linha de pobreza, sem acesso ao mínimo consumo de bens e serviços, como diriam Favero e Santos (2002), necessários à vida justa e digna.

Esse mesmo cenário de crise social e humana comporta, ainda, o insustentável desastre ecológico que a humanidade está vivenciando, fruto da forma como se instalaram as relações humanas com a natureza. Estas relações, produzidas sob a influência da revolução científica, cuja visão de ciência, integrada à técnica e com objetivos práticos, desenvolveu um saber técnico-científico dentro de um projeto de dominação do mundo.

¹ Expressões usadas em determinado tempo histórico, significando países não industrializados e/ou que registram elevado nível de pobreza da população.

² Será possível considerar “em desenvolvimento” países do sul da África?

Ressalva Boff (2002) que apesar dos incontáveis benefícios trazidos pela tecnociência, o seu projeto “implica a destruição da aliança de convivência harmônica entre os seres humanos e a natureza, em favor de interesses apenas utilitaristas e parcamente solidários. Não se teve em conta a subjetividade, a autonomia e a alteridade dos seres e da própria natureza” (p. 18).

A perspectiva aqui trabalhada, apoiada em Capra (1996), Boff (2000), Favero e Santos (2002), denuncia o modelo injusto como a sociedade está organizada, desde o ponto de vista da forma de produção e distribuição dos bens da natureza até à geração de oportunidades para acesso à cultura/conhecimento.

Esse modo de organização torna-se cada vez mais excludente porquanto, como diz Boff (2000), “privilegia as minorias que detêm o ter, o poder e o saber sobre as grandes maiorias que vivem do trabalho; em nome de tais títulos (as minorias) se apropriam de maneira privada dos bens produzidos pelo empenho de todos” (p. 17).

Tais leituras conduziram o encaminhamento deste trabalho que traz para o cerne das discussões a insustentabilidade do sistema, delineando a crise social e ecológica do semi-árido brasileiro como a ponta visível do *iceberg*, à medida que cria uma população marginal, excluída do acesso ao trabalho e ao conhecimento. Nesse sentido, incapaz de resgatar o equilíbrio do ecossistema e, portanto, com reduzidas possibilidades de produção e uso dos bens necessários à vida.

2.1 – Desenvolvimento sustentável: considerações teóricas

Os debates sobre a possibilidade de esgotamento dos recursos naturais começaram, segundo Brüseke (1998), nos anos 60, ganhando uma certa densidade no início da década seguinte, quando o Clube de Roma publica o Relatório intitulado “Limites do crescimento”.

Este documento constituiu-se no grande alerta sobre os limites ambientais do Planeta frente ao processo descontrolado de crescimento da população e da economia. A conclusão básica deste Relatório é “considerar possível modificar estas tendências de crescimento e formar uma condição de estabilidade ecológica e econômica que se possa manter até um futuro remoto.” (in BRÜSEKE, 1998 p.30).

Contudo, a preocupação com os problemas ambientais, assinalados pelos processos globais de degradação da natureza, efetiva-se, politicamente, com a Conferência da Organização Mundial das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, realizada em 1972 e mais conhecida como Conferência de Estocolmo.

Na mesma época, assinala Brüseke (1998), Maurice Strong, em 1973, cunha a expressão ecodesenvolvimento, cujo conceito vem a ser tratado por Ignacy Sachs, em 1996, para caracterizar uma concepção alternativa de desenvolvimento que incorpora as dimensões sociais e ambientais, tecendo uma crítica à sociedade industrial e, portanto, a lógica do desenvolvimento econômico.

O ecodesenvolvimento (ou desenvolvimento sustentável) defendido por Sachs (2000), deve se basear na prudência ecológica, eficiência econômica e justiça social. Nessa linha de pensamento, Sachs (2000) tematiza a preocupação com a preservação dos recursos naturais articulada a uma proposta de crescimento econômico, orientado no sentido de elevar e manter a equidade e a justiça social.

Em outras palavras, propõe um projeto de desenvolvimento que assuma a responsabilidade com a conservação e equilíbrio ambiental e comporte a estruturação de um sistema social forjado na idéia de oportunidade igual para todos – educação, saúde, segurança e emprego.

Sobre o processo de construção do conceito de desenvolvimento sustentável, sabe-se que, ao final da década de 80, esse conceito é inserido no relatório da Comissão de Brundtland ou Comissão Mundial do Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD), intitulado “Nosso futuro comum”.

O documento em pauta constitui-se referência primordial sobre a concepção de desenvolvimento, disseminando a expressão desenvolvimento sustentável. Segundo Buarque (1995), “o conceito de desenvolvimento sustentável se transforma na grande bandeira inovadora do desenvolvimento independente da maior ou menor aderência aos postulados do Relatório de Bruntland” (p.64).

Este Relatório, produzido num contexto pressionado pelo poder hegemônico do capital, incita a reflexão sobre as possibilidades reais de se colocar em xeque o processo de crescimento econômico contínuo dos países tecnificados.

Sobre isso, comenta Brüske (1998), que o Relatório Bruntland torna “a superação do subdesenvolvimento no hemisfério sul dependente do crescimento contínuo nos países industrializados (p.34) De acordo com essa posição, o Relatório está longe de solicitar a despedida do crescimento econômico.

E aí se percebe a questão da permanência do modelo de crescimento/desenvolvimento em curso, com débil inclusão de cuidados ambientais. Na realidade, uma coisa é reconhecer o modelo perverso do sistema de acumulação capitalista, outra é demandar investimentos no sentido de sua transformação, considerando a teia de interesses que o fortalece.

No âmbito das mesmas pressões geradas por interesses econômicos, realizou-se em 1992, no Rio de Janeiro (Brasil) a conferência da ONU sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, cujas discussões estavam firmadas na ordem do desenvolvimento sustentável.

Comentam os críticos que os resultados desta mega- conferência sofreram os embates causados pelos Estados Unidos no que se refere à proteção da biodiversidade. O mérito mais relevante dessa convenção foi o registro do crescimento da consciência sobre os riscos que o atual modelo de desenvolvimento econômico representa para a humanidade.

Do ponto de vista teórico, o desenvolvimento sustentável funda-se sobre uma concepção sistêmica da vida, conforme ensina Capra (1996). Segundo este autor, o mundo

é visto em termos de relações, de integração e de interdependência entre todos os fenômenos – ecológicos, sociais e econômicos – numa complexa visão de totalidade.

A leitura de Capra (1996) remete-nos, ainda, à visão de que a consciência desse novo paradigma solicita a reformulação gradual de uma rede de conceitos e modelos interligados, ao tempo em que requer a presença de organizações sociais estabelecidas de acordo com os novos princípios e capazes de desenvolver novas formas de sentir, de pensar e de agir sobre a mesma realidade.

Capra (1996) assinala também, tratar-se de uma mudança cultural profunda que deve envolver toda sociedade na mudança de atitudes e valores individuais e coletivos. Para facilitar esse processo de transformação cultural, ele aponta, como condição “sine qua non”, a reestruturação do sistema de informação e educação com vistas a que esse novo pensar seja apresentado e discutido de forma apropriada nos diversos espaços sociais.

Esse olhar amplia a reflexão sobre os desafios de um projeto de educação, como diz Freire (2001), na dimensão de um “ato de intervenção no mundo“ (p.123) à medida que atribui aos homens e às mulheres a responsabilidade de construção da história.

Dentro da concepção de homens e mulheres fazedores do processo histórico, a transformação solicitada por Capra (1996) se faz presente na própria forma de criação das organizações sociais e das relações que tecem com o meio natural, para produção dos bens e recursos que sustentam a vida.

Neste sentido, o desenvolvimento sustentável ressignifica as atividades econômicas e as instituições sociais em todos os níveis, na perspectiva de criar um ambiente natural e social capaz de promover e assegurar equidade e dignidade à vida humana. O desenvolvimento sustentável vê a produção humana de degradação do ambiente físico e biológico, implicado com os estragos sociais, políticos e culturais, com a pobreza e a exclusão social de dois terços da humanidade e denuncia seu caráter antinatural

Refere-se, pois, à emergência de um olhar que gere indignação ante o cenário de degradação humana naturalizada na aceleração do cotidiano e dos erros e abusos praticados

ao meio natural, exaurindo os bens (humanos e naturais) pelos quais perpassam o equilíbrio e a harmonia da vida no Planeta.

Tais questões vêm sendo tematizadas nos meios acadêmicos, produzindo-se um saber que entende a condição humana e a do mundo natural como decorrência das relações sociais estruturadas sob o poder dos interesses privados individuais; de um sistema econômico obcecado com o crescimento e a expansão e, por isso, continua a intensificar os avanços tecnológicos na tentativa de aumentar a produtividade.

As leituras feitas remetem ao entendimento de que a desigualdade social, a miséria, a exclusão e a degradação dos ecossistemas, desmandos sociais produzidos na trama do capitalismo, fundamentam a promessa de mudança, contida no discurso contemporâneo do desenvolvimento sustentável, fazendo contraponto com as teorias de desenvolvimento inspiradas na concepção de acumulação capitalista. O desenvolvimento sustentável tem como centralidade a discussão e articulação estratégica sobre as possibilidades de buscar a construção de uma vida digna.

Este é o pensamento de Capra (1996), quando comenta que a degradação dos ecossistemas pela ação do homem é também a degradação dos homens submetidos ao sistema social, político, tecnológico e econômico que vem regendo a dinâmica das relações sociais e a organização da sociedade.

Para discutir as estratégias educativas utilizadas pelo IRPAA para produção de um saber apropriado ao semi-árido, este trabalho fundamenta-se, também, na leitura de Buarque (1999) que concebe o desenvolvimento local sustentável, como:

Processo endógeno registrado em pequenas unidades territoriais e agrupamentos humanos capazes de promover o dinamismo econômico e a melhoria da qualidade de vida da população. Representa uma singular transformação nas bases econômicas e na organização social em nível local resultante da mobilização das energias da sociedade explorando as suas capacidades e potencialidades específicas. Para ser um processo consistente e sustentável, o desenvolvimento deve apresentar uma grande

homogeneidade social e econômica e capacidade de organização e participação comunitária (p.35).

Esta leitura faz pensar que o desenvolvimento local decorre, necessariamente, da capacidade dos autores e da sociedade, em nível local, se estruturarem e se mobilizarem para definir suas prioridades e atuar de forma cada vez mais eficaz, considerando um ambiente em mudança cada vez mais rápida e profunda. Exige, pois, uma sociedade estruturada e organizada de modo a permitir a criação de uma cultura na qual o coletivo sobrepuje o individualismo; que privilegie como valores básicos a solidariedade, o comprometimento e a ação cooperativa. A idéia de desenvolvimento endógeno se fundamenta, portanto, na mobilização da capacidade de iniciativa local. Parte da crença de que as políticas sociais são mais efetivas quando coordenadas em nível local, com a participação comunitária.

A discursividade produzida pelo IRPAA sobre a convivência com o semi-árido se faz no sentido de reconstruir nos sujeitos, “a consciência de comunidade biótica, terrena e cósmica na qual se encontra inserido o ser humano, juntamente com os demais seres” (BOFF, 2000, p.17).

2.2 – A convivência com o semi-árido no sentido do desenvolvimento sustentável

A simplicidade implícita ao convívio do humano com o meio (natural e social) faz-se complexa à medida em que o olhar se detém sobre a história da colonização na região, sobre as adversidades naturais do semi-árido e sobre as relações sociais que se organizam nesse contexto.

A questão da convivência com o semi-árido reflete a complexidade da construção de um olhar sobre a região que, ao apontar as possibilidades da convivência, solicita aos

sujeitos criar modelos alternativos no sentido da transformação dos modos de vida impostos pela organização social em uso.

Essa convivência com o semi-árido é também perpassada pelo imaginário social segundo o qual as secas são percebidas como causadoras dos desastres sociais, culturais e econômicos que atravessam o cotidiano da vida na região do semi-árido. Apesar das estiagens mais severas ocorrerem no intervalo médio de cinco anos, sua expectativa está presente no modo de vida, nos projetos pessoais, nos medos e na insegurança de saber o hoje e não saber o amanhã.

Como fenômeno natural, a seca faz parte da história da região, sendo relatada desde os tempos da colonização portuguesa. Diante do processo de reconstrução da história, é possível entender como os fatos se articulam, configuram o presente e desenham o futuro que não se deseja.

Do ponto de vista histórico, a vida no semi-árido começa a ser relatada a partir da estranheza e dos estragos causados pela seca, em fins do século XVI, ainda no primeiro século da colonização portuguesa no Brasil.

Conforme Moura (1985), o primeiro registro oficial sobre a seca terá sido feito pelo missionário Fernão Cardin que assim a relata:

o ano de 1583 houve tão grande seca e esterilidade nesta província que os engenhos não moeram muito tempo. As fazendas de canaviais e mandioca muitas se secaram, por onde houve grande fome, principalmente no sertão de Pernambuco....” Dos índios que desceram do sertão apertados pela fome, uns quatro ou cinco mil se socorreram dos brancos. E, terminada a seca, nem todos voltaram imediatamente, pois alguns ficaram em casa dos brancos ou por sua ou sem sua vontade (citado por MOURA, 1985, p.263).

As informações sobre irregularidade pluviométrica vão se avolumando no século XVII. Estudiosos do assunto falam de cinco anos de secas, respectivamente em 1603, 1606,

1645, 1652 e 1692. A seca de 1645 foi registrada pelo Frei Manoel Calado e que, baseado nele, o historiador Pereira da Costa diz ter sido rigorosa.

Já no começo do século XVIII, Frei Martin de Nantes, missionário capuchinho, em documento publicado no início de 1706, fala de uma grande seca no sertão do São Francisco. Segundo Moura (1985), provavelmente trata-se da seca de 1692, e o Frei Martin assim teria descrito o evento: “a seca aumentara, a fome perseguia nossos índios e estes em extrema penúria foram forçados a procurar na selva condições de vida” (p. 263).

Sem precisar o tempo de duração, o mesmo autor diz que o Frei fala “em grandes ausências de chuvas”, adiantando que “muitos cavalos que andavam soltos morreram de fome pela seca, que estava matando tantos rebanhos” (p.264).

Em 1710, houve uma grande seca com duração de dois anos; porém, a mais dramática desse século foi a seca iniciada em 1721 e que durou nada menos de sete anos.

Conforme relata Silva (2002), a repercussão da seca de 1721-27 foi tão profunda que o Rei de Portugal, D. João V, em Carta Régia, além de outras medidas administrativas sobre o assunto, determinou o plantio da mandioca e o estabelecimento de pesadas multas, aplicadas pela coroa portuguesa, para aqueles que se recusassem a contribuir com a produção de farinha, alimento básico na alimentação das populações.

Ainda sobre as secas do século XVIII, Moura (1985) registra o depoimento do sertanejo do Seridó, província do Rio Grande do Norte, Manoel Antonio Dantas Correia. Apoiado na tradição oral, Dantas Correia revela que na seca de 1723-24

“a fome do povo foi ainda sofrível, por ser ainda pouco; e mesmo por estar ainda o sertão inculto, havia abundância de caça e mel silvestre. Mas, prosperaram os tempos, multiplicaram o gado e o povo não tanto à proporção, que mediando 20 anos na era de 44 houve segunda seca; nesta morreram os gados a acabar, e a fome do povo foi considerável, de sorte que meninos que já andavam tornaram ao estado de engatinhar” (p.265).

Sobre a seca de 1791, afirma ainda, Dantas Correia:

“os moradores não puderam continuar por muito tempo em seus lugares; passada a época que seria de chuvas, famílias inteiras se deslocaram a pé, em busca dos agrestes da beira-mar, distante 50 léguas, morrendo à fome pela estrada, internando-se pelos matos com filhinhos e trem às costas, isto por decurso de meses “. (p.266)”.

Os anos de 1877-79 ficaram na memória dos nordestinos como os da “Grande Seca”. Segundo Otomar de Carvalho, (apud MOURA 1985), nessa época, a população estimada da área atingida pela seca era de 1.750.000 de pessoas, das quais metade faleceu durante os dois anos de estiagem.

O sertão de Pernambuco foi atingido pela seca de 1888-89 e, ao final do século, pela de 1898. A cada uma delas novos estudos eram encomendados e, segundo Moura (1985), depoimentos de planejadores atuais revelam que, desde o século XIX, três sugestões predominavam nas conclusões destes estudos prévios: canalização das águas do São Francisco para o rio Jaguaribe, construção de açudes e abertura de estradas.

Contudo, nem os estudos realizados nem a paisagem da seca não foram suficientes para demandar uma ação política no sentido de gerar mudanças significativas nas formas de atuação das políticas públicas para a região. Nesse sentido, Silva (2002) refere-se dizendo “que a estrutura rígida do poder impetrado pelo coronelismo é que cumpria a ação mediadora entre o Estado e a região do semi-árido, na condução das ações governamentais voltadas para o combate à seca”. (p.119)

Analisadas desta forma, entende-se que as finalidades das ações governamentais, por não terem sido concebidas dentro do esforço de compreensão da viabilidade do semi-árido, permitiam (e permitem) a gestão das ações dentro de um enfoque emergencial, assistencialista e compensatória e, sobretudo, clientelista.

Exemplo de modelo de órgão público que sofreu a influência do poder local coronelista é o Departamento Nacional de Obras Contra as Secas - DNOCS, instituído para gerir as ações destinadas à criação e manutenção dos recursos hídricos para a região. É ciência popular e registro no trabalho acadêmico de Silva (2002), que esse órgão do

Governo Federal favorecia aos coronéis em suas demandas políticas, direcionando o uso de recursos para criação de reservatórios de água em comunidades que beneficiassem os chefes políticos locais.

Estas questões aliadas à necessidade do efetivo exercício de uma política social econômica para o Nordeste contribuíram para a criação da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste - SUDENE no ano de 1959, cujo objetivo fundante era promover o desenvolvimento da região e coordenar a aplicação de recursos públicos no Nordeste.

Em um trabalho sobre alternativas de solução para a questão agrária no Nordeste brasileiro, Andrade (1998) faz ver que o Plano Diretor da SUDENE inclui referência tanto às questões de produção e mercado quanto às de saúde pública e às de educação, alinhadas como condições indispensáveis à melhoria da qualidade de vida das populações rurais.

Contudo, “apesar da situação do pobre rural ter sido constatada pela própria SUDENE ela não ofereceu medidas diretas, visando elevar, em curto prazo, as condições de vida dessa população” (ANDRADE 1998 p.243). Significa dizer, que as ações priorizadas pelo órgão regional de desenvolvimento estavam voltadas para a produção e o mercado.

Nas décadas de 70 e 80, foram criados o Polonordeste, o Projeto Nordeste e o Projeto Sertanejo cuja missão era orientar e gerir os investimentos no semi-árido do Nordeste brasileiro. Silva (2002), citando Chaloult (1986), comenta que estes programas “por um lado estiveram a serviço da expansão e manutenção dos latifúndios no semi-árido nordestino e, por outro, promoveram o cerceamento da pequena propriedade rural que ficava cada vez mais à mercê das políticas emergenciais do governo federal” (p120).

Essa abordagem histórica sobre o semi-árido desde a colonização permite visualizar a produção da discursividade da falta de alternativas viáveis para a região e a aderência ao paradigma de combate às secas, com ênfase na prática de ações emergenciais para acudir os pobres e miseráveis, flagelados ou vítimas das secas.

A interpretação da situação de pobreza que domina a região é trazida por Andrade (1998) como produzida pela ação direta dos grupos dominantes, tanto do próprio Nordeste quanto de outras regiões interessadas em transferir para as condições naturais as causas do subdesenvolvimento³, da pobreza e da miséria que dominam a região.

Sob esse olhar, o pesquisador afirma que “embora o clima semi-árido gere problemas de difícil solução, os grandes problemas da área tropical semi-árida são muito mais o resultado da ação do homem do que da ação do clima” (p 123). Nesse sentido, chama a atenção para a injusta distribuição de renda e o controle do poder exercitado por pequenos grupos em detrimento da maioria.

Uma outra forma de ver a pobreza no semi-árido brasileiro é a abordagem trabalhada por Favero e Santos (2002), desenvolvida sob amparo de Albuquerque Jr. (1999)⁴, que propõe buscar nas raízes histórico-culturais e políticas, as razões que subjazem à construção do viés interpretativo sobre a região.

Nesta abordagem, o Nordeste é visto como fenômeno histórico, mas a discussão é dirigida para a imagem que os sujeitos, os indivíduos e grupos sociais fazem de si, da região e do seu mundo, propondo desconstruir as imagens inventadas e produzidas sobre o Nordeste e sobre os nordestinos.

Assumindo a visão de Nordeste como uma invenção intencional e estigmatizante, Albuquerque Jr (2001) desafia:

Por que perpetuarmos este Nordeste que significa seca, miséria, injustiça social, violência, fanatismo, folclore, atraso cultural e social? É preciso fugir do discurso da súplica ou da denúncia da miséria; são precisas novas vozes e novos olhares que compliquem esta região, que mostrem suas segmentações, as cumplicidades sociais dos vencedores com a situação presente deste espaço. Se o nordeste foi inventado para ser este espaço de barragem da mudança, da modernidade, é

³ Expressão usada pelo autor e que corresponde à época, como baixa qualificação econômica de uma região.

⁴ A referência ao autor Albuquerque Jr que registra a data de 1999 consta no trabalho de Favero e Santos (2002).

preciso destruí-lo para poder dar lugar novas especialidades de poder e de saber (p. 315)

Favero e Santos (2002) ainda consideram que a pobreza também pode ser tratada como fenômeno histórico e objetivo sendo representada através dos números que constituem os dados sócio-econômicos e fundamentam as informações estatísticas destinadas às análises macro-econômicas.

Sob este ângulo, a pobreza é vista como questão estrutural e objetiva porquanto “ao apontar níveis de pobreza de indivíduos, famílias e região a pobreza é vista como uma das expressões da desigualdade social” (FAVERO e SANTOS 2002 p. 5).

Com esta base numérica, a pobreza ganha representatividade e aparece no discurso oficial. As falas políticas usam os índices que avaliam o estado de pobreza da região, convertendo e revertendo as expressões estatísticas conforme a cor que queiram pintar o cenário social e econômico, conforme queiram agravar ou suavizar os traços do mapa da fome e da miséria.

Mas, o problema da pobreza na região pode ser analisado também, segundo Favero (1999), “em termos de exclusão, entendida como ruptura de vínculos, sejam eles econômicos, sociais, políticos, jurídicos ou culturais. Essa análise indica que no semi-árido do Brasil além dos pobres há sobretudo os excluídos” (FAVERO e SANTOS, 2002 p. 7).

As diferentes abordagens quanto ao olhar que se estende sobre a pobreza, implicam na análise do modo como os direitos são negados na trama das relações sociais. E, aí, buscar na raiz dessa questão, onde se encontra para o pobre a aplicação dos conceitos de justiça e equidade.

A busca de compreensão da seca no semi-árido coloca, em confronto, o discurso de combate às secas e o da convivência com o semi-árido, constituindo-se formas paradoxais de ver uma mesma realidade. Por tão opostos, evidenciam um espaço de tensão e conflito presente no cotidiano dos sujeitos uma vez que o primeiro fala das impossibilidades do

semi-árido, confirma a miséria e fala também de submissão, reforçando, por suas práticas, o cenário de pobreza, miséria e exclusão na região.

O discurso da convivência revela o inaudito e se configura na dádiva que emancipa, imprime nova significação ao semi-árido, promovendo a autonomia dos sujeitos pelas práticas inovadoras de convívio com o meio. É essa questão que define a necessidade de revisão do paradigma sobre a seca e sobre os nordestinos, uma vez que modela tanto o comportamento dos sujeitos, como o comportamento das políticas públicas.

A revisão do paradigma de combate à seca aponta, pois, para a ruptura de uma cultura que se faz presente no modo como o nordestino se vê a si mesmo, como se sente, pensa e age em relação à desigualdade social e econômica que configura a fisionomia do País e as possibilidades da região semi-árida.

Este é o fio condutor deste trabalho, fundamentado numa visão construída a partir da leitura dos autores referenciados que permitiu compreender a seca como fenômeno da natureza, mas, ao mesmo tempo, concluir que a análise do semi-árido brasileiro não pode ser feita desfocada do processo histórico de colonização, à medida que este define o imaginário do homem do nordeste e contribui para configurar a desigualdade social, econômica e cultural da região.

Os nós e entre-nós da intrincada construção histórica, social, cultural, política e econômica que marcam a fisionomia da região são, aqui vistos, como dimensões que possibilitam a melhor compreensão do contexto dentro do qual transitam os sujeitos da pesquisa, contribuindo para um olhar multirreferencial sobre a realidade pesquisada.

É fundamental não perder o foco e para tal cabe esclarecer que esta discussão está limitada à análise das estratégias educativas utilizadas pelo IRPAA para construção de um saber apropriado ao semi-árido que se faça experienciado e compreendido pelos diferentes grupos sociais da comunidade.

2.3 – Presença da educação nos processos de convivência

A reflexão sobre a experiência humana de convivência como vem sendo tratada, faz-se diante do entendimento de que a construção social da realidade é um empreendimento humano que mobiliza o pensamento, o sentimento e a ação dos indivíduos considerados coletivamente.

Neste sentido, Macedo (2000), apoiado em Berger e Luckmann (1973), ensina que “os homens, em conjunto, produzem o ambiente humano com a totalidade de suas formações sócio-culturais e psicológicas” (p.59). Fica claro, então, que a realidade social se produz a partir da trama já existente e, sendo assim, a construção é sempre uma reconstrução, uma transformação parcial de uma realidade humana situada e datada.

Ainda sob a perspectiva de Berger e Luckmann (1973), Macedo (2000) discutindo a construção social da realidade como resultado da ação social e coletiva dos homens considera que

todos os universos socialmente construídos modificam-se, e a transformação é realizada pelas ações concretas dos seres humanos, assim como a realidade social é definida, mas estas definições são sempre encarnadas, isto é, indivíduos concretos e grupos de indivíduos servem como definidores da realidade (p. 59).

É diante desta leitura, que as ciências sociais, particularmente a educação, vê a influência recíproca que se instala nas relações indivíduo-grupo-meio, permitindo, dialeticamente, a construção de uma outra realidade social.

Como diz Saviani (2000), “o homem é um ser situado” (p. 30). Isto quer dizer que ele é um ser presente, com data e endereço certos. Desta forma, a ação humana é encarnada e situada, porém a capilaridade dessa ação se faz sentir em outras realidades. Articulando com o pensamento de Capra (1996), as ações humanas concebidas numa visão sistêmica, supõe uma conectividade profunda, indissociável e que imbrica todos os elos.

Seguindo essa linha de pensamento, a História é a história de todos os homens e de todas as mulheres vivida socialmente com implicações em outros espaços e tempos. Homens e mulheres são fazedores da História e, portanto, responsáveis pelo processo histórico no meio em que vivem, pelas gerações que virão e pelos efeitos deste processo em torno da vida de todos os seres.

Nesta compreensão, a História é vista não como algo externo no qual o ser humano intervém, mas como um processo engrenado com e pelos homens e mulheres, em seu contexto. Esta forma de conceber o processo histórico enseja uma reflexão sobre os papéis que as pessoas realizam para o encarrilhamento deste processo: ator ou espectador?

Diante desta questão, Freire (2000) constrói a dialética do oprimido-opressor e ensina que a grande responsabilidade da educação é atribuir a todos o papel de atores, libertando o oprimido ao tempo em que liberta o opressor.

A análise dessa relação remete novamente à leitura de Freire (1993) quando discute as formas como uma estrutura social como um todo estabelece interação com outras estruturas sociais. Nas palavras do autor,

estas inter-relações podem dar-se ora em sociedades-sujeitos com sociedades-sujeitos, ora em sociedades-sujeitos com sociedades-objetos. O primeiro tipo caracteriza as relações entre sociedades “seres para si”; o segundo, as relações antagônicas entre sociedades “seres para si” e sociedades “seres para outro” (p. 55).

A interpretação deste texto faz refletir sobre as relações de dominação na sociedade contemporânea regida pelo sistema de produção e acumulação capitalista⁵. Estas relações explicitam a construção ontológica de Freire (1993) de “ser para si” e “ser para outro” na qual o “ser para outro” perde sua capacidade de decisão, não faz escolhas e segue as prescrições do outro ser.

Freire (1993) destaca que, no âmbito das sociedades, aquela que não tem poder de decidir, de fazer suas escolhas, também cria um meio no qual as inter-relações entre

⁵ Segundo a visão trabalhada no sub-item 2.1 deste capítulo.

sociedades se fazem como “sociedades para si” e “sociedades para outro”. Estes conceitos trabalhados por Freire (1993), definem a compreensão do autor sobre as relações sociais de subjugação entre pessoas, entre grupos sociais e, no todo maior, entre sociedades.

Sob este olhar, o poder hegemônico do capital exhibe formas (perversas) de des-sociabilização humana e dominação, à medida que “desemprega ou precariza mais de 1 bilhão e 200 milhões de pessoas, algo em torno de um terço da força humana mundial que trabalha, conforme dados da OIT” (ANTUNES, 2001 p.38). Por este caminho, constitui guetos sociais de excluídos e marginalizados, subjuga e domina tanto pelas relações sociais que se instauram na estrutura do sistema produtivo quanto pela ameaça do fim do emprego.

Diante do desvelamento desta realidade social, é perturbador discutir educação por compreendê-la como um processo contínuo que ocorre nas relações que o homem estabelece com o contexto no qual flui a vida de todo dia. É na cotidianidade que acontecem as interações que tanto podem castrar ou limitar as possibilidades de desenvolvimento humano, como potencializar essas possibilidades, apontando para a transformação da realidade social e, portanto, de uma forma ou de outra, produz a cultura e escreve a História.

Mas, a teia e a trama construídas pela cultura e pela história entrelaçam o homem, condicionando suas formas de pensar, sentir e agir. No dizer de Freire (1993),

o mundo dos acontecimentos, de valores, de idéias, de instituições, o mundo da linguagem, dos sinais, dos significados, dos símbolos. Todo este mundo histórico-cultural, produto da práxis humana, se volta sobre o homem, condicionando-o. Criado por ele, o homem não pode fugir do condicionamento de sua própria produção. (p. 47)

É desta perspectiva que, no Brasil, a herança histórico-cultural da colonização presente na relação dominador-dominado assume representação social, uma vez que a interpretação da realidade, enraizada naquele contexto material e social ainda determina os comportamentos ou práticas das instituições sociais, dos grupos e dos indivíduos

Historicamente, tanto os discursos quanto as práticas sociais vêm construindo e confirmando esta relação de dominação e dependência.

Contudo, esta relação evidencia-se ainda mais perversa diante da leitura dos noticiários que circulam no cotidiano e que trazem informações a este respeito, a exemplo do artigo de Albano (2004)⁶. Esse jornalista revela que o Governo admitiu para ONU que ainda há no País situações análogas à escravidão.

A analogia com a escravidão praticada à época da colonização é observada em virtude da presença de segurança armada, intermediação da mão-de-obra, pela restrição no direito de ir e vir e pela forma de endividamento do trabalhador junto ao fazendeiro. O número declarado por Albano (2004) é de que existem 25 mil adultos sob tal condição de trabalho e vida.

Albano (2004) afirma que tal semelhança é vista também por Patrícia Audi, atual coordenadora nacional de combate ao trabalho escravo da OIT, quando destaca que essa forma de trabalho, no passado calcada em questões raciais, é hoje baseada em questões socioeconômicas. Afirma, ainda, que o trabalho escravo é promovido por fazendeiros que sabem estar cometendo um crime, mas fazem isso para maximizar seus lucros.

Numa forma mais acadêmica, a leitura de Motta (1997) complementa esta informação jornalística, quando afirma:

Inicialmente pensado como economia de extração, o Brasil, 500 anos depois, exhibe traços da lógica que a acompanha, na exploração de recursos internos das organizações, inclusive os humanos, na exploração do consumidor, do meio ambiente e no desperdício generalizado. O colonizador, que se apropriou da cultura indígena, principalmente por meio da Índia; o colonizador que se apropriou da cultura negra, em um modo de produção, o capitalismo, que não pressupunha a escravatura, é hoje o burguês ou o tecnocrata, que se apropria da força de trabalho. No Brasil, o operário é o sucessor do escravo, como sugere Caio Prado Jr., 1965 (p.31).

⁶ Artigo de Mauro Albano, intitulado “Brasil reconhece na ONU que ainda não erradicou a escravidão”, publicado no jornal Folha online em 08.03.04

E Freire (1993) ainda adverte que o processo de mudança dessas relações é tarefa do dominado, do oprimido; complementando as expressões, é tarefa do marginalizado, do excluído, reconhecendo-se, contudo, os fortes condicionamentos aos quais estão submetidos em seu esforço de transformação.

A partir desta perspectiva, o processo educativo realiza-se atento ao fato de que o homem se faz prisioneiro sob duas dimensões dialeticamente articuladas: a das imagens, idéias, pensamentos e ações por ele mesmo gerados nos processos subjetivos pessoais e a dimensão que se impõe como realidade contextual interativa. Estas dimensões constituem as armadilhas produzidas pelo homem e às quais ele se submete.

A transformação requerida pela educação caminha, pois, nessa dupla direção, ensejando um processo de ressignificação da forma de ver a si mesmo e de ver a realidade social na qual está enraizado e, portanto, dos modos de conduzir a vida.

Segundo esta abordagem, os processos educativos são tecidos na complexidade dos sentidos e significados das produções humanas – artefatos e saberes. Situam-se no mundo da vida, nos eventos do todo dia, imbricados na cultura e na história; criam uma visão de mundo, um modo de viver que se faz num aprender com o outro, implicado pela tendência à cristalização das crenças, dos valores, dos usos e costumes e, portanto das instituições sociais.

Assim considerado, o processo educativo ocorre pelo convívio entre homens e mulheres nos diferentes espaços sociais, desde o convívio anônimo nas cidades até a educação vivida na família. Destas interações, dialeticamente produzidas, o homem vai se constituindo e “traduz por uma ação criadora a aquisição da experiência humana feita pelos homens que o rodeiam ou que o precederam” (FREIRE,1980 p. 38) e assim, constrói-se a si mesmo e impregna o lugar com sua presença.

Esta linha de discussão sobre a produção da cultura e do saber é, também, observada entre as pessoas sem letramento, conforme indica o seguinte trecho de uma conversa com um agricultor de Minas Gerais registrada por Brandão (apud REIS,2002, p.37): “O que a

gente aprende mesmo pros usos da roça, é na roça. É ali mesmo: um filho com o pai, uma filha com a mãe, com uma avó. Os meninos vendo os mais velhos trabalhando.”

A educação ganha o sentido do lar e da rua e se diz educação informal, porquanto não intencional, ocasional e assistemática. Neste processo, as pessoas refletem, questionam e produzem o saber do cotidiano, um saber não crítico, mas que atribui sentido e significado às ações do todo dia.

Dentro desta perspectiva Afonso (apud GOHN, 1999, p.100) entende que “a educação informal ocorre nos espaços de possibilidades educativas no decurso da vida dos indivíduos, como a família, tendo portanto caráter permanente.”

A educação informal produz, assim, um saber gerado na experiência vivida, feito de mitos, lendas, imaginários e experiências cotidianas; transmitido entre gerações constrói um saber impregnado de valores e representações, da autoridade de quem ao experienciar, encontrou soluções próprias para as lides do cotidiano.

Seguindo a interpretação de Gohn (1999) sobre educação informal, essa dimensão educativa não abrange as possibilidades da educação não-formal que caracterizam os processos educativos desenvolvidos em associações, igrejas, ONGs, movimentos sociais entre outros espaços de ação coletiva.

Gohn (1999) ainda distingue, na educação não-formal, aquela voltada para “alfabetizar ou transmitir conhecimentos que historicamente têm sido sistematizados pelos homens e mulheres, planejados para as clientelas sujeitos das ações educativas” (p.102) e uma segunda modalidade onde a ação educativa se dá em processos coletivos de participação, nos quais a aprendizagem não contempla os conteúdos da educação formal.

Constitui, assim, um processo de aprendizagem que gera, nos indivíduos, a compreensão política de seus direitos enquanto cidadãos. Para tal, a educação não-formal problematiza o cotidiano e pressupõe a crítica do agir coletivo diante das situações-limites⁷ em que os indivíduos se encontram. O ato pedagógico se realiza privilegiando a

⁷ “Situações –limites” são situações que se apresentam aos homens como se fossem determinantes históricas, esmagadoras, em face das quais não lhes cabe outra alternativa senão adaptar-se. (Freire, 2000, p. 94).

dialogicidade e participação dos indivíduos em atividades grupais, atento às possibilidades de exercício de uma práxis educativa capaz de fazer emergir o inédito-viável, ou a utopia que reinventa o futuro.

A educação não-formal é também realizada como um processo que “visa capacitar os indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades” (GOHN, 1999, p. 98). Numa outra vertente, a educação não-formal volta-se à aprendizagem dos conteúdos da escolarização formal que se realiza fora da escola, em espaços alternativos. Neste caso, como ressalta Gohn (1999), “o ato de ensinar se realiza de forma mais espontânea e as forças sociais organizadas de uma comunidade têm o poder de interferir na delimitação do conteúdo didático ministrado bem como estabelecer as finalidades a que se destinam àquelas práticas” (p.98)

A educação informal difere, portanto, substantivamente, da educação formal e não-formal porquanto estas se realizam, considerando um projeto educativo que comporta definição clara dos objetivos, conteúdo e forma.

Os objetivos representam as intenções, aonde se quer chegar. Saviani (2000) ensina que os objetivos são definidos a partir da análise da situação onde se desenvolve o processo educativo, explicitando os valores dominantes naquele contexto existencial concreto.

Levando em conta que a realidade humana é movimento, um constante vir-a-ser, ao trabalho educativo cumpre intervir no sentido de transformar esse vir-a-ser no dever ser. A diferença entre um e outro é ditada por uma visão não só ontológica enquanto possibilidade, mas de uma possibilidade ética.

Esta forma de ver a construção da realidade humana implica compreender que a permanência do processo educativo é também um movimento que intervém no processo de (de)formação do mundo social e natural no qual o homem está enraizado. Daí a responsabilidade social da educação/educador enquanto definidora do sentido desta intervenção.

Na conformidade das escolhas do educador, a educação poderá ser orientada no sentido da transformação das estruturas sociais, ou mitificar a realidade e sua ação e métodos serem desenvolvidos no sentido de frear as transformações requeridas pelo contexto social concreto.

No sentido da transformação da realidade sócio-histórica, a educação se faz problematizadora (FREIRE, 2000) e de “caráter autenticamente reflexivo, implicando um constante ato de desvelamento da realidade” (p. 70). Esta realidade sobre a qual a educação problematizadora propõe reflexão é a realidade existencial concreta, feita de homens no mundo; é reflexão sobre as relações que os homens criam com a natureza e as relações e interações que os homens criam entre si.

A interpretação axiológica de determinada realidade sociocultural é influenciada também pelos valores e valoração daquele que interpreta a realidade. Desta perspectiva, Freire (1993) abre espaço para discussão sobre a neutralidade do educador, enquanto trabalhador social.

A exemplo de tantas e tão diversas condutas humanas, a educação tem uma sobrecarga ideológica que bem define a intenção do projeto educativo e, por conseguinte, os objetivos como alvos a serem alcançados.

A definição dos objetivos educacionais indica o sentido do processo educativo e, portanto, o conteúdo e o modo de realização das ações educativas. Nestes termos, vistos como estratégias utilizadas para o alcance dos objetivos propostos.

É seguindo este pensamento que Reis (2002) procura demonstrar os equívocos da educação formal brasileira, quando limita a prática educativa às exigências advindas do Ministério da Educação (MEC) no que se refere à definição dos objetivos e conteúdos, normatizados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que incluem até sugestões metodológicas, “como se a realidade fosse uniforme, invariável” (p.42).

Por este caminho, a educação trabalhada na escola acontece fora da realidade dos alunos, distante das experiências vividas no cotidiano, das relações construídas no convívio

e da troca dos saberes de experiência feitas. Em suas considerações, Reis (2002) comenta as possibilidades da educação formal à medida que se atribui à escola o significado de um espaço de convivência, de infinita possibilidade de troca de saberes e de aprendizagem, imbricada no processo de construção da cultura e da história.

O eixo deste trabalho gira em torno da educação não-formal compreendida como um projeto educativo que, como tal, supõe um objetivo e um conteúdo a serem trabalhados de forma competente, visando atribuir aos sujeitos a capacidade de assumir riscos e a responsabilidade de tomar decisões que implicam criar novos sentidos e significados para as suas vidas.

A construção desta pesquisa desenvolveu-se, na medida do possível, baseada no confronto do pensamento dos autores referidos na bibliografia sobre educação e desenvolvimento sustentável o que permitiu compreender a teia que estabelece os vínculos entre educação e convivência com o semi-árido.

Entre os educadores citados, como Paulo Freire, Demerval Saviani e Maria da Glória Gohn existe o consenso, ao lado de outros educadores, de que a educação deve ser pensada a partir das necessidades concretas dos sujeitos envolvidos, colocando-as no centro das discussões do projeto educativo.

Na perspectiva desses autores, apesar dos graves problemas estruturais de ordem política e econômica e dos próprios limites da educação, é possível à educação contribuir, significativamente, no processo de transformação social, em contextos restritos.

A utopia dos projetos educativos é defendida por Favero e Santos (2002) que reafirmam a crença nas possibilidades da “educação como ação prioritária para romper o ciclo persistente da pobreza do Nordeste brasileiro, apesar de não ser ela condição suficiente.” (p. 144).

Com este olhar de esperança, a abordagem da pesquisa buscou compreender como o IRPAA transforma o aparato de convivência com o semi-árido em ação formativa,

considerando as características socioculturais dos diferentes municípios em que atua, particularmente na comunidade de Brandão, em Curaçá.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

3.1 – Justificativa epistemológica

A história da ciência revela que a epistemologia contemporânea caminha no sentido da superação de um modelo de ciência que, pretendendo desvelar a natureza, institui uma leitura de mundo, fechada nas certezas construídas por um saber que se diz objetivo e neutro instalado na possibilidade de prever e controlar os fenômenos naturais, constituindo, deste modo, as bases estruturadoras do conhecimento científico moderno.

À proporção que este conhecimento consolidava seus avanços, o homem foi-se tornando mais instigado a controlar e dirigir o meio natural, explorando-o comercialmente, em benefício próprio ou de grupos.

Enveredando por este veio, não tardou a chegar o momento em que o desejo de prever para melhor controlar e dirigir a natureza tornou-se expansivo também para o comportamento humano - biológico e relacional - dentro do pensamento linear da causalidade.

Este modo de pensar a produção do conhecimento, influenciou as ciências humanas que, na busca pelo *status* de ciência, procurou criar mecanismos de adequação aos métodos das ciências naturais. Submetendo os fatos sociais e os comportamentos humanos aos critérios de generalidade e previsibilidade, expurga dos sujeitos a possibilidade de transgressão.

A partir desta visão de ciência, o conhecimento produziu os dramáticos estragos sobre o planeta e os seres que nele habitam. Falar destes estragos é trazer à discussão a crise instalada no mundo como decorrência de uma natureza esgotada em suas possibilidades de

vida e de uma organização social que submete a dignidade do ser humano ao sistema de produção. A reificação deste modelo de ciência define a convivência do sujeito com o ambiente (natural e social) produzido no cotidiano e no qual está inserido.

A dimensão desta crise, experienciada em todas as esferas de vida na Terra, vem exigindo um outro olhar, uma outra forma de produção do saber que resgate a inteireza dos seres que nela habitam.

Atendendo a este desafio, surgem as vertentes do pensamento científico que compreendem ser a ciência um contínuo fazer-se produzido no âmbito da complexidade das diversas formas de vida.

Articulando a leitura de Capra (2002) e Maturana (1998) emerge uma concepção de conhecimento que tanto inclui a sensibilidade e subjetividade humana, como entende que o ato de cognição é orgânico, é biológico – donde a afirmação de que conhecimento é vida. Sob este prisma, os fatos e fenômenos naturais e humanos são compreendidos e interpretados sob a idéia de teia cujos pontos e fios tecem a vida no planeta.

Seguindo esta mesma trilha, a raiz epistemológica deste trabalho funda-se em uma concepção de ciência que compreende a subjetividade humana presente no esforço de desvelamento da realidade. Negar esta presença, significa fragmentar a compreensão da vida, não dando conta da sua complexidade e dos nexos que estabelecem os vínculos entre as partes.

Por outro lado, levando-se em conta que a produção do conhecimento se faz engendrada no mundo de todo dia, a escolha do método de investigação científica é implicada pelas percepções, pensamentos e valores que referenciam a visão de mundo que o pesquisador traz em si.

Considerando tais referências como critérios, o olhar desta discussão expandiu-se de forma caleidoscópica, pretendendo, a um só tempo, não perder o foco, mas ver a questão da pesquisa como um eixo no qual se articulam e se movimentam outras questões, também relevantes e significativas para compreensão da realidade humana pesquisada.

O encaminhamento do trabalho buscou verificar a forma como o IRPAA consegue transformar o aparato de convivência com o semi-árido em ação educativa junto aos diferentes grupos sociais, na intenção de criar uma outra consciência coletiva sobre a realidade natural e humana do semi-árido, levando em conta os saberes e as peculiaridades de cada grupo a que se destina.

A visão sobre o semi-árido é conduzida no sentido de compreender a inteireza da proposta de convivência com o semi-árido sob o enfoque de desenvolvimento sustentável descortinada por Capra (1996 e 2002), embora haja recorrência a outros autores, à medida que o trabalho procura espelhar a dimensão das ações educativas num processo de transformação social. A base teórica que lhe dá suporte, orienta a adoção do método qualitativo, dentro da abordagem etnográfica, conforme justificado a seguir.

3.2 – Perfil metodológico

O veio epistemológico defendido no item anterior confirma a pertinência da intenção desta pesquisa, quando se propõe discutir como ocorre a produção de um conhecimento apropriado ao semi-árido, entrelaçado com os diversos saberes, compreendidos e experienciados com e pelos diferentes grupos sociais nas comunidades de atuação do IRPAA.

Nessa linha de consideração, Souza e Reis (2003) referindo-se ao trabalho do IRPAA, afirmam que

no curso de formação para professores e professoras, os eixos da natureza, do trabalho, da cultura e da sociedade, mostram que as diversas áreas do conhecimento entrelaçam-se para proporcionar a compreensão de um contexto social bem mais amplo e das relações que nele se estabelecem - local e global, rural e urbano, micro e macro, seca e chuva, homem e mulher, conflitos de gerações, paz e guerra entre outros. (Souza e Reis 2003:9).

Dessa forma, o referencial metodológico para esta pesquisa situou-se na abordagem qualitativa, do tipo etnográfica uma vez que intenciona apreender a dinâmica das ações educativas desenvolvidas pelo IRPAA para produzir uma outra compreensão sobre as possibilidades de convivência com o semi-árido..

Como trabalho etnográfico, buscou esmiuçar o contexto cultural onde transitam os sujeitos e se realiza a ação educativa do Instituto. Esse contexto cultural amplo onde se produz a sabedoria popular, embora enraizado no passado, permite abrigar o novo, modificando costumes e crenças, construindo outros saberes.

A caracterização do problema apontou para a adoção da técnica de estudo de caso, porquanto se desenvolve em uma situação natural e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.

Vale assinalar que o estudo de caso, por privilegiar o contato direto do pesquisador com o *locus* da pesquisa mediante o trabalho de campo, possibilita a interpretação contextualizada dos dados/informações colhidas, abrindo espaço para outros questionamentos e outras respostas,

Afirmam Lüdke e André (1986) que “o estudo de caso solicita o uso de variadas fontes de informação, coletados em diferentes momentos, em situações variadas e com uma variedade de informantes” (p.19). Seguindo esta orientação, os dados e as informações foram coletados em diferentes fontes e, na análise, trianguladas entre si.

Este procedimento permitiu melhor compreensão e interpretação sobre a forma como os saberes inovadores de convivência com o semi-árido são partilhados entre os sujeitos no contexto de atuação do IRPAA.

A interpretação dos dados foi inspirada segundo a visão dos educadores Freire (1993-2001) e Gohn (1999), tecendo aproximação com as teses defendidas no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, coordenado por Jacques Delors (2003), dentro das quais o IRPAA define os princípios educativos que orientam sua prática.

Ao mesmo tempo procurou-se estabelecer os vínculos entre as ações educativas realizadas pelo IRPAA e a convivência com o semi-árido, adotando como referência o

pensamento de Capra (1996) e Boff (2000) sobre desenvolvimento sustentável, articulando-se, também, com o pensamento de Buarque (1999) e de Favero e Santos (2002) sobre desenvolvimento rural no semi-árido brasileiro.

Essas referências teóricas permitiram desenvolver a análise e a compreensão de um fazer pedagógico que se propõe construir um outro saber sobre o semi-árido que não se faz descolado da vida cotidiana, mas, propicia uma outra forma de ver e agir sobre a mesma realidade, sobre o mesmo contexto.

Enfim, a metodologia utilizada pretendeu, a partir da escuta sensível dos atores sociais, capturar os sentidos e significados que eles atribuem à proposta e à adoção das práticas inovadoras adaptáveis à convivência com o semi-árido, mas sempre atenta às diferenças entre os diversos grupos de atores sociais ouvidos.

3.2.1 – A trajetória da pesquisa

A contextualização teve início de forma incipiente e foi-se configurando com maior consistência à medida em que a literatura pertinente, a documentação disponível e os depoimentos de pessoas ligadas ao Instituto foram sendo registrados, estudados e submetidos à primeira compreensão crítica do campo da pesquisa. O processo ensejou a reformulação da própria questão de pesquisa e esclarecimento de alguns pontos críticos necessários à delimitação do estudo e delineamento da problemática.

Esse momento permitiu, também, estabelecer os primeiros contatos com os profissionais do Instituto e, via de consequência, definir o campo empírico da investigação científica.

3.2.2 – Critérios para escolha do campo da pesquisa

A decisão de centrar a investigação na comunidade de Brandão, município de Curaçá, considerou os seguintes critérios:

1. tempo de atuação do IRPAA naquele município, aproximadamente há dez anos. Esse tempo cronológico sinaliza um tempo pedagógico adequado para visualizar a maturação das idéias de convivência com o semi-árido e observar as mudanças no modo de vida do cotidiano das pessoas;
2. existência de significativa produção escrita sobre o município, tanto pelo IRPAA quanto trabalhos de pesquisa científica com finalidade acadêmica (dissertação de mestrado) e escritos de natureza sócio-histórica, produzidos de forma independente por filhos da terra;
3. a experiência de Curaçá se constitui referência para os trabalhos que vêm sendo desenvolvidos em Canudos e Uauá, municípios que integram o PROCUC.

Destes critérios emergiu, ainda, uma outra decisão: especificamente, em qual comunidade de Curaçá, seria levada a cabo esta investigação. As informações colhidas, através de profissionais da UNEB e do próprio IRPAA, orientaram a escolha para a comunidade de Brandão, conforme referenciado no capítulo primeiro que trata da problemática e contextualização da comunidade-alvo da pesquisa.

3.2.3 – Os sujeitos da pesquisa

A idéia foi desenvolver uma investigação cujos resultados pudessem cumprir a exigência de trabalho científico, pautado no paradigma da pesquisa qualitativa, com apelo aos critérios de cientificidade e credibilidade.

Sob este olhar, considerou-se a importância da indicação dos atores sociais que participariam do processo enquanto depoentes confiáveis, cujas idéias seriam progressivamente maturadas, durante todo o tempo da investigação, ou aqueles que, pela participação na comunidade, representassem de fato o jeito de pensar do grupo.

Nesse sentido, foram realizadas entrevistas com pessoas que, em relação ao programa, exerciam diferentes papéis, estratificando, desta forma, o universo a ser pesquisado.

Vale ressaltar que as pessoas foram convidadas a contribuir espontaneamente com a pesquisa e que a participação de entrevistados, por segmento, foi definida de forma aleatória à exceção do segmento-lavrador para o qual foi previamente estabelecida uma representatividade superior a 40% sobre o total de entrevistados. Melhor explicitado: das dezesseis pessoas entrevistadas, nove são lavradores/as.

3.2.4 – Segmentos de atores sociais que foram entrevistados

Considerando a questão da saturação de dados, exigível pela pesquisa qualitativa numa abordagem etnográfica, cuja pretensão é compreender a realidade pesquisada segundo o olhar dos atores implicados, foram ouvidas 16 pessoas nos diferentes segmentos de atores sociais participantes.

- Pesquisador acadêmico cujo 'lôcus' de pesquisa tenha sido uma comunidade rural encravada no município de Curaçá ou a experiência do IRPAA em outro município da região semi-árida da Bahia;
- Consultor pedagógico, sem vínculo funcional com o IRPAA e que presta consultoria ao Programa há mais de 2 anos;
- Colaborador pedagógico, professor da UNEB, Campus III, Juazeiro, Bahia;
- Técnico agrícola, funcionário do Instituto que exerce suas atividades profissionais diretamente na comunidade pesquisada;

- Estagiário, estudante de curso agrícola, nível médio, que dá apoio às ações do Instituto junto às comunidades rurais.
- Agentes comunitários sem vínculo funcional com o Instituto.
- Profissional de saúde que trabalha com medicina alternativa no meio rural, por contrato temporário com a Prefeitura Municipal de Curaçá.
- Atores sociais locais, lavradores e lavradoras que vivenciam as propostas do IRPAA de convivência com o semi-árido.

3.2.5 – Justificativa para escolha dos segmentos e dos atores sociais da pesquisa

As entrevistas e conversas informais foram realizadas dentro de 08 (oito) segmentos de atores sociais cuja relação com o semi-árido, apesar de um quefazer diverso, se dá na convivência cotidiana na região.

A intenção de ouvir pesquisadores que já tenham constituído a região como *locus* de investigação, está relacionada ao próprio sentido do trabalho científico que deve contribuir para um outro olhar sobre a mesma realidade.

Assim, além da leitura de uma produção acadêmica (nomeada na bibliografia), foram ouvidos 02 (dois) pesquisadores, buscando aproximação entre a questão instalada nesta pesquisa e o trabalho de investigação por cada um deles realizado que tematiza a convivência com o semi-árido. Um destes pesquisadores atua junto ao IRPAA como consultor pedagógico.

Procedeu-se a escuta de mais 01 (um) consultor e 01 (um) colaborador pedagógico, professor da UNEB, porque é esta categoria de profissional que gera as aproximações teóricas diante das propostas de trabalho que o Instituto traz à discussão. Desta forma, implica conhecer sobre quais princípios o IRPAA fundamenta suas ações e, portanto, observar como estes princípios são conduzidos à prática.

Para cercar mais estreitamente essa questão da teoria/prática, também foram ouvidos:

- 01 (um) técnico agrícola do Instituto cuja base de atuação se estende aos municípios que compõem o PROCUC;
- 01 (um) estagiário estudante de curso agrícola, nível médio, filho de Curaçá, que dá apoio às ações do Instituto junto às comunidades rurais;
- 01 profissional de saúde na linha de medicina alternativa, conhecedor da proposta de convivência uma vez que orienta o uso do herbário local.
- 02 (dois) agentes comunitários locais que participam, periódica e sistematicamente, dos cursos e seminários realizados pelo IRPAA para formação de agentes multiplicadores da comunidade.

A busca do depoimento dessas pessoas que exercem diferentes atividades no campo, mas transitam em diferentes espaços culturais, apresentou-se fundamental para melhor compreender como se estabelecem as relações entre esses atores sociais externos com as pessoas do meio rural. Permitiu estar atenta às peculiaridades do ambiente sócio-cultural no qual os atores internos estão inseridos, abrindo espaço para observar como se dão as misturas, as miscigenações de saberes, percebidas no diálogo.

Enfim, foram ouvidos 03 (três) lavradores e 04 (quatro) lavradoras. A escuta da palavra desses atores sociais é a que de fato impõe validação às demais informações coletadas. É suficiente lembrar que a discussão da sustentabilidade ganha corpo e forma a partir da aderência dos lavradores/as às práticas de convivência; neles e nelas é depositada a esperança de mudança na visão estereotipada sobre o semi-árido brasileiro.

3.2.6 – A origem das relações do pesquisador com os atores da pesquisa

Os contatos iniciais com técnicos do IRPAA foram facilitados por profissional da educação, vinculado à UNEB, e colaborador eventual da Instituição, que indicou o atual coordenador do Instituto, para o primeiro e informal contato. Nesta ocasião, o Coordenador solicitou a participação de membros da equipe para, numa conversa coletiva, narrar a história do IRPAA.

O grupo disponibilizou amplo material impresso, desde Relatórios de Atividades, Projetos, Cartilha, *folders* de eventos e jornais internos. A escuta permanente foi mantida com o consultor pedagógico do Instituto, sem vínculo funcional que, ao longo do trabalho, assumiu, também, uma postura de co-orientador da pesquisa.

Paulatinamente, os nomes dos pesquisadores entrevistados foram surgindo como decorrência da leitura do material recebido e da nomeação espontânea de outras pessoas. Da mesma forma, os nomes dos técnicos do IRPAA que foram ouvidos, surgiram em decorrência das responsabilidades que lhes são atribuídas pelo Instituto, no trabalho de campo na comunidade pesquisada, ou na assessoria pedagógica.

Quanto à escolha dos/as lavradores e lavradoras, deu-se de forma aleatória, conduzida, basicamente, pelo tempo de participação no programa e envolvimento com técnicas inovadoras de produção.

3.2.7 – A escolha dos instrumentos de coleta de dados

Durante a coleta de dados foram utilizados os instrumentos abaixo mencionados, fundamentados na técnica de estudo de caso, dentro da abordagem da etnografia educacional.

- Análise documental

- Entrevistas abertas
- Diário de bordo (ou diário de campo)

3.2.7.1 – Análise documental

Por análise documental entende-se a leitura da produção escrita realizada sob amparo do Instituto e aquelas de responsabilidade dos autores, porém de natureza pública.

A produção escrita pelo IRPAA, ou legitimada, constituiu-se recurso indispensável à compreensão do papel que a instituição se atribui, a partir do relato escrito de suas demandas e experiências pelos atores internos.

A consulta à documentação interna do Instituto privilegiou a leitura do estatuto, boletins informativos, projetos pedagógicos, relatórios de atividades diversas, projetos encaminhados para captação de recursos, entre outros, que, naturalmente, surgiram no dia-a-dia da pesquisa, a exemplo de ‘folders’ de eventos.

A leitura de produção escrita de autor externo tornou-se importante, porque permitiu aprofundar aspectos tratados na literatura produzida pelo Instituto e também abriu espaço para discussão de outras questões igualmente significativas no contexto da compreensão sobre a convivência com o semi-árido.

Dentre outras leituras de responsabilidade dos autores externos, cabe nomear as produções de natureza acadêmica (dissertação de mestrado e tese de doutoramento) citadas na bibliografia, que também se constituíram fontes altamente contributivas para melhor compreender o espaço da educação no campo e delimitar o contexto da pesquisa.

As características sócio culturais do município de Curaçá foram estudadas a partir das produções do Prof Esmeraldo Lopes que tem publicado os livros, *Opara: formação histórica e social do sub-médio São Francisco* (1997) e *Caminhos de Curaçá* (2000), tratando a convivência dos homens, das mulheres, dos jovens e das crianças com a caatinga do semi-

árido da região sanfranciscana entre Juazeiro(BA) e Petrolina (PE), com o olhar acadêmico e o sentimento de filho da terra.

3.2.7.2 – Entrevista aberta

Instrumento que oportuniza ao pesquisador um encontro face-a-face com os atores sociais da pesquisa na intenção, segundo Macedo (2000) "de conhecer determinados acontecimentos e atividades não observáveis. Para tal, pede-se as pessoas para descrever interpretando realidades e como essas realidades são percebidas por outras pessoas" (p166).

As pessoas foram, pois, solicitadas a descrever e interpretar suas experiências pessoais (positivas/negativas) diante das ações de mudança que o Instituto vem promovendo junto a escola e à própria organização social e de produção da comunidade. Ao mesmo tempo, como pensam que essas ações são percebidas pelas outras pessoas e pela comunidade como um todo.

Através da entrevista procurou-se ouvir atores locais, técnicos do Instituto e cientistas sociais, permitindo que esses grupos se expressassem livre e espontaneamente sobre a forma como se dá a presença do IRPAA nas comunidades e como se realizam as ações educativas desenvolvidas pelo Instituto para construção de um saber apropriado à convivência com o semi-árido.

Conforme lembra Macedo (2000), sendo o ato de dar entrevista um acontecimento incomum na vida das pessoas, notadamente para os atores locais (agente comunitário, lavradores e lavradoras), exige do pesquisador particular cuidado na condução da mesma e com o uso do gravador – esse instrumento, em geral, contribui para inibir a fala do entrevistado, fazendo-o perder a espontaneidade e a naturalidade de expressão, desejável para o propósito do trabalho.

A necessidade de gravar as falas fez com que os objetivos do trabalho fossem vagarosamente explicitados e discutidos com cada entrevistado e no grupo, antes de dar início às gravações.

Esse procedimento caracterizou o protocolo de anuência da participação na pesquisa, expressa pelo consentimento tácito de conceder a entrevista e autorizar gravar o testemunho individual ou do grupo.

Objetivando trabalhar em um ambiente favorável à condução das entrevistas no tom de conversa espontânea e dialogicidade livre, as entrevistas foram realizadas nos locais sugeridos pelos entrevistados, entendendo essas escolhas como as mais confortáveis à expressão da subjetividade de cada um.

Assim sendo, as pessoas foram ouvidas nos ambientes de trabalho ou em suas residências; os lavradores e lavradoras do grupo de beneficiamento do umbú, na própria fabriqueta de polpas e doces de umbu.

O uso do recurso de grupo teve o objetivo de trazer à discussão no grupo, aspectos relevantes do trabalho do Instituto na comunidade, já identificados em outras fontes - documental ou entrevistas anteriores com outros segmentos de atores sociais.

O grupo foi constituído por 7 (sete) dos 11(onze) lavradores/as participantes do grupo de beneficiamento do umbu, sendo esta atividade de grupo desenvolvida durante três horas consecutivas.

Esta atitude contribuiu para criar um clima propício ao diálogo aberto e espontâneo, tão necessário à dimensão educativa da entrevista quanto à construção do pensamento sobre as questões em discussão.

Importa registrar, que os dois temas propostos foram discutidos durante a conversa franca e informal que se instalou no grupo, num vai-e-vem conduzido pelo entrevistador, com o objetivo de não perder o foco.

Longe deste aspecto ter sido avaliado como uma dificuldade para coleta de dados da pesquisa, entende-se que contribuiu, positivamente, para melhor captar o pensar e o sentir

das pessoas sobre a forma como o Instituto conduz as inovações no cotidiano do lugar e as possibilidades de prática.

Contudo, apesar do indiscutível respeito ao critério de flexibilidade da entrevista aberta, a conversa, no grupo, desenvolveu-se atenta a alguns cuidados elementares:

- diante de fatos narrados por alguma pessoa do grupo, procurou-se sempre perguntar “como isso aconteceu” a fim de ajudar a manter o caráter descritivo da resposta;
- estimulou-se a descrição da experiência pessoal do entrevistado;
- solicitaram-se, também, relatos ou descrição de experiências positivas e negativas relacionadas à experiência vivenciada na comunidade.

3.2.7.3 – Diário de campo

O diário de campo constituiu-se em um instrumento utilizado para registrar no dia-a-dia, as ocorrências julgadas relevantes para o desenvolvimento da pesquisa – desde a coleta de dados para contextualização até as consideradas úteis para complementar/triangular informações colhidas através de outros instrumentos e consideradas necessárias à análise de dados e conclusão dos trabalhos.

O uso desse instrumento, fez parte do cotidiano desta pesquisa, facilitando inúmeras vezes o registro tempestivo de questionamentos, articulações teóricas, desdobramentos de caminhos já percorridos e registro de conversas informais com lavradores e lavradoras de outras comunidades, sobre aspectos que poderiam ser articulados à temática da pesquisa.

O feixe desses registros, aparentemente desarticulados, comportando gráficos, esquemas, esboço de textos nunca transcritos, pequenos detalhes observados nos contatos informais e nas entrevistas : as reticências, os silêncios, os sinais de desconforto e o ‘à vontade’, constituíram as anotações do diário que se transformou na memória do pesquisador ao longo do trabalho.

A privacidade e informalidade do diário de campo abriu espaço ao pesquisador para articular/desarticular, construir/desconstruir conceitos, significados e modos de ver a realidade investigada, anotar, compor/recompor; acertar e errar; permitiu-lhe ser seu próprio e impiedoso crítico.

Tais anotações revelaram-se de importância singular, desde o momento em que foi necessário trabalhar os conceitos iniciais para contextualização, quando toda escuta sobre o campo empírico da pesquisa assumia relevância, passando da análise dos dados até a conclusão do trabalho, momento em que se responde à questão da pesquisa e indica-se o lugar teórico em que aporta o trabalho investigativo.

Sob esse olhar e forma de uso, o diário de campo constituiu-se aliado indispensável ao desenvolvimento da pesquisa.

3.3 – Procedimento para análise e interpretação dos dados

Inicialmente, foram trabalhadas as informações colhidas dos contatos prévios e informais realizados junto a profissionais do IRPAA e da leitura da produção escrita, disponibilizada pelo Instituto.

Neste processo, procurou-se identificar a coerência/consistência entre a concepção do Instituto sobre o semi-árido brasileiro e as estratégias educativas, conforme explicitadas pelas referidas fontes, com o aporte teórico sob o qual o IRPAA fundamenta seu projeto de sustentabilidade da região.

A partir deste momento, procedeu-se a revisão da literatura, buscando-se aproximação com os referentes de maior aderência do pesquisador, a exemplo de Capra (1996) e Boff (2000) que tematizam a sustentabilidade da vida no Planeta, Buarque (1999) e Favero e Santos (2002) para discussão sobre as possibilidades de desenvolvimento local sustentável, como um processo que se realiza dentro de uma economia global e competitiva.

No campo específico da educação, recorreu-se à leitura de Freire (1993), quanto à discussão das possibilidades e limites da educação na luta pela transformação das estruturas opressivas da sociedade classista e Gohn (1999) que, como pesquisadora dos movimentos sociais populares, procura articular esse tema à educação. Buscando suporte em experiências locais, fez-se a escuta de Favero e Santos (2002) sobre a utopia de vida digna na região do semi-árido.

Realizadas as entrevistas, as falas foram transcritas e, a seguir, analisadas por segmento de atores ouvidos. No primeiro momento de análise dos depoimentos de cada segmento, buscou-se identificar as expressões significativas, tendo-se cuidado para evitar a compreensão fragmentada da realidade pesquisada.

No curso deste procedimento, observou-se que alguns entrevistados descreveram e interpretaram a realidade sob outros recortes, de certa forma distante do interesse da investigação. Procurou-se, contudo, manter o eixo da pesquisa, reconsiderando esses elementos na síntese e na conclusão do trabalho.

Distinguidas as falas, as expressões, as histórias narradas, os fatos descritos, os comentários tecidos por outros, fez-se um esforço de análise e interpretação dessas informações reveladoras da 'teia de significados' (GEERTZ, 1989, p. 15) sob a qual os atores implicados procederam a leitura da realidade.

No procedimento da análise e interpretação dos dados emergiram as categorias acreditar/crença e associativismo/grupo que, tomadas sob a perspectiva dos atores ouvidos, permitiram aproximação com a questão da pesquisa.

A seguir, fez-se a triangulação das informações colhidas das diversas fontes, confrontadas à diferentes abordagens teóricas, como recurso metodológico para imprimir consistência e validade às possíveis conclusões obtidas no sentido de responder à questão inicial desta pesquisa.

CAPÍTULO IV

AS ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO E FORTALECIMENTO DA CRENÇA NAS POSSIBILIDADES LOCAIS

4.1 – Processos educativos na convivência com o semi-árido

O eixo deste trabalho gira no sentido de identificar e compreender as estratégias educativas de que o IRPAA lança mão para construção de um conhecimento sobre o semi-árido cujo objetivo é provocar mudanças nos modos de vida das pessoas, desenraizando questões sociais, econômicas e políticas produzidas na construção histórica do Nordeste e que permeiam a cotidianidade dos sujeitos.

Por essa razão, os processos educativos tornam-se exigentes quanto à compreensão do ambiente natural e social onde flui o dia-a-dia das pessoas. Exige a interpretação dos modos de vida dos grupos sociais, dos sentidos e significados dos mitos, dos usos e costumes, das crenças, dos valores, do folclore. Enfim, do simbólico e do imaginário produzido e experienciado socialmente pelas comunidades locais.

Consciente do seu papel, o IRPAA, com a intenção de construir uma proposta de trabalho apropriada à convivência com o semi-árido, buscou informações junto às instituições de pesquisa (nacionais e internacionais), sobre o clima, recursos hídricos e produção, confrontando-as com as próprias experiências e com as práticas e os saberes que circulam nas comunidades rurais do semi-árido onde se propôs atuar.

Para vencer este desafio, técnicos do Instituto fizeram imersão nas comunidades para reconhecimento dos processos culturais que permeiam os relacionamentos e para identificação e compreensão das práticas e dos saberes que definem os modos de produção

e o estilo de vida dominante na região. Nesse processo interativo, os técnicos do Instituto deslocaram-se do seu mundo de significados e vivenciaram a inquietação dialética de compreender e apreender com seu olhar o mundo do outro.

Em que pese a dificuldade subjetiva de enfrentamento deste processo, que se realiza pelo confronto entre pessoas de culturas diferentes, é possível atribuir ao diálogo a superação desse por ser capaz de provocar um clima de confiança entre as pessoas.

A interação estabelecida entre os técnicos e as pessoas da comunidade, qualificou a importância do diálogo em todas as circunstâncias do processo educativo. Concebendo este processo dentro estado de uma visão freireana, o diálogo começa na identificação do conteúdo programático, entendendo que este conteúdo não é pré-datado; situa-se no contexto e atende às necessidades dos sujeitos.

Sob este olhar, a meta do diálogo é, essencialmente, abrir um espaço onde as pessoas podem tornar-se mais cientes do contexto em torno da sua experiência, fazendo fluir o pensamento e o sentimento que, existencialmente, desenvolvem e que lhes permitem organizar as relações com o entorno.

O processo dialógico institui, assim, a possibilidade de um outro olhar sobre as experiências individuais ou coletivas do grupo; nessa troca, as pessoas aprendem a pensar juntas, não apenas no sentido de criar e recriar o conhecimento de forma compartilhada, mas no sentido de estimular a sensibilidade, na qual os pensamentos, emoções e ações resultantes podem desencadear desejos de mudanças coerentes com as exigências pessoais dos sujeitos.

A prévia análise do contexto fez o IRPAA destacar como dimensões temáticas mais valoradas (SAVIANI, 2000), pelas comunidades rurais em que trabalha, o clima e a água, a roça na caatinga, a criação de animais e as relações de gênero. Certamente, a interdependência dessas dimensões estabelece os nexos que se instauram no sentido de configurar um outro paradigma sobre o semi-árido.

A compreensão dessas dimensões temáticas e a forma como tais dimensões são experienciadas pela comunidade de maneira indissociável na relação cotidiana, constituem o conteúdo programático de todo processo educativo que o IRPAA desenvolve com o corpo funcional do Instituto e com os diversos segmentos sociais dos municípios e das comunidades rurais em que atua, considerando as especificidades de cada público.

O IRPAA (1999) registra¹ que as informações colhidas, no meio técnico, acadêmico e nas comunidades foram “re-elaboradas numa linguagem de fácil acesso, para o trabalho educativo junto aos pequenos agricultores/criadores, com o cuidado de não empobrecer as informações científicas, nem subjugar o saber popular dos camponeses” (p. 7) Registra, ainda, que esteve atento aos vínculos estabelecidos entre as questões de natureza fisiográficas e produtivas com a cultura e a religiosidade das pessoas do lugar.

Neste sentido, é relevante a fala do técnico agrícola, filho da região, que trabalha na base da comunidade, observando-se o significado que ele atribui à produção do conhecimento e à humildade presente na relação que estabelece com os agricultores/produtores, quando considera a aprendizagem um processo em mão dupla.

Principal do trabalho não é só a gente chegar, querer fincar tecnologia ou conhecimento na cabeça das pessoas que na verdade a gente aprende muito mais do que até consegue passar né? A idéia é fazer essa troca de experiência com as comunidades a partir do que as comunidades têm, a partir do que as pessoas conhecem prá gente trabalhar de forma a ajudar a melhorar a vida da comunidade. (Tiziu)

Diante deste depoimento cabe lembrar Freire (2001), quando desafia os educadores à escuta do saber de experiência como postura decorrente do valor epistemológico atribuído ao senso comum.

¹ Programa de apoio educativo, técnico e comunitário para a vida, escola, produção, beneficiamento e comercialização sustentáveis no contexto climático de três municípios do Semi-Árido-Quente brasileiro - PROCUC

A fala do técnico demonstra a pertinência da preocupação do IRPAA com a formação do corpo técnico, uma vez que, além da competência técnica, ao profissional vinculado ao Instituto, é exigida uma prática de natureza pedagógica, particularmente no trabalho junto às comunidades.

Vale assinalar que a formação profissional do técnico, via educação formal, faz-se respaldada na racionalidade instrumental, conformando uma visão prática e racional dos fenômenos da vida social e, muito particularmente, uma visão despreocupada com a complexidade das subjetividades humanas.

O aprofundamento desta consideração, declara o consultor pedagógico em momento de contato informal, registrado no caderno de campo, faz o IRPAA ter particular cuidado com o ingresso de profissionais no corpo funcional do Instituto, levando em conta que além da competência profissional e do agir ético, esse profissional deve estar movido por uma sensibilidade indignada às questões sociais que se enraizam mais e mais no cotidiano do semi-árido.

Esses profissionais – agentes multiplicadores, conforme designa o Instituto – participam de programas de formação² continuada com a finalidade de construir, coletivamente, um saber apropriado à convivência com o semi-árido. Um saber que deve ser partilhado e reconstruído com e pela comunidade.

O processo formativo, concebido de forma permanente e continuada é desenvolvido através de cursos, encontros, seminários, reuniões e outras formas alternativas que possibilitam privilegiar a sistematização dos conhecimentos produzidos e das experiências vivenciadas e, por este caminho, promove o acompanhamento e a avaliação das ações realizadas pelo grupo nos diversos espaços. Neste processo, institui as condições substantivas para criação e desenvolvimento de uma organização aprendente; propicia a

² Segundo Macedo (2000) quando discute a formação do professor. Este autor afirma que a palavra formação, na língua portuguesa, aproxima-se do significado alemão de *bildung*, e que é revestida de alta carga ideológica. Tomada neste sentido, diz Macedo (2000), “forma-se também pela dúvida, questionando o conhecimento e a realidade que se apresenta como desafio” (p252).

aprendizagem coletiva e consolida as relações interativas e solidárias que caracterizam a vida no Instituto.

Dentro desta idéia, as avaliações balizam o processo de formação permanente dos agentes, uma vez que a eles/elas cabe levar à prática as novas idéias sobre o semi-árido. A afirmação de existência dessa prática na vida do Instituto remete ao ensinamento de Freire (2001), quando diz que a “formação permanente se funda na prática de analisar a prática” (p. 42).

Particular cuidado é atribuído ao processo de formação dos lavradores/as, quando o IRPAA concentra suas preocupações nos aspectos educativos presentes à transmissão e à aplicação de conceitos relativos à convivência com o semi-árido, defendendo que as tecnologias apropriadas devam se entrelaçar aos saberes populares instituídos.

O processo educativo, segundo relato de documentos internos e depoimentos de técnicos e assessores pedagógicos do Instituto, dá-se pela reflexão crítica em torno das imagens construídas sobre a região e da vivência dos próprios lavradores/as em discussão aberta com técnicos do Instituto.

É nesta perspectiva que a construção do conhecimento apropriado ao semi-árido se faz articulado ao imaginário social, às relações entre os sujeitos e os dilemas de convivência com a seca. Essa construção ocorre a partir do diálogo, quando as pessoas aprendem a pensar juntas no sentido de analisar um problema compartilhado e de recriar o conhecimento de forma também compartilhada e, nesta dinâmica, implica a subjetividade dos sujeitos.

Nesse sentido, a meta do diálogo é, essencialmente, abrir um espaço onde as pessoas podem tornar-se mais cientes do contexto em torno de suas experiências, fazendo fluir o pensamento e sentimento que criaram essa experiência, numa busca de reflexão sobre o real para sua transformação.

A importância atribuída ao diálogo dentro do processo educativo, criado pelo IRPAA em todas as instâncias do trabalho, fundamenta-se no pensamento e prática de Paulo Freire,

uma vez que este educador considera que a cultura e a dialogicidade se entrelaçam e implicam o ato educativo. Na ótica de Freire, é fundamental garantir o direito das pessoas dizerem sua palavra, questionar; é fundamental instigar o pensar, o refletir criticamente sobre as situações do cotidiano no processo educativo e, daí, gerar aprendizagem.

A leitura das ações do IRPAA, tanto pelo amplo material escrito quanto através do depoimento de profissionais do Instituto e de lavradores entrevistados, fala da intencionalidade de gerar sujeitos críticos capazes de articular o saber técnico, inovador, com o saber da vida cotidiana.

Apesar da ênfase atribuída ao processo de formação do corpo funcional e dos lavradores/as, o confronto dos depoimentos e leituras revela que a estratégia de atuação do IRPAA funda-se na idéia de teia ou rede de relações (CAPRA 2002) e, nesta compreensão, vê-se que as ações realizadas estabelecem entre si uma certa conectividade pela qual nenhuma ação é mais importante que a outra no desejo de realização da proposta de convivência com o semi-árido.

Esta forma de ver é confirmada pelos processos educativos desenvolvidos pelo IRPAA, à medida que promovem o sentido de participação dos diversos segmentos da sociedade, demarcado pelas estratégias utilizadas no esforço de construção coletiva de um outro olhar sobre o semi-árido, que desestigmatize a região e sua gente e que acredite na possibilidade de vida justa e digna.

Neste sentido, o IRPAA tem buscado envolver órgãos públicos locais (EMBRAPA, UNEB, Prefeituras e outros) tanto em ações diretas junto às comunidades em que atua, quanto em fóruns abertos para discussão sobre questões temáticas do semi-árido. Constitui, assim, espaços de diálogo entre as culturas locais, propiciando o encontro entre os saberes populares e o saber científico, num processo de troca que cria um saber apropriado ao contexto.

Foi em 2001 que a gente começou, a gente já trabalhou mais aí a gente já começou a perder, perder um monte de polpa que a gente não tava bem prático, a gente perdeu muitos quilos, uns trezentos quilos de polpa por

causa da água. Aí a EMBRAPA veio e trouxe uma pessoa do SENAI prá fazer análise da água. Aí fez e disse que era a água, a água era contaminada porque a gente lavava as vasilhas com água barrenta, usava a água boa só prá cozinhar os umbú, não podia, tudo tinha que ser com a água boa, do carro pipa ou das cisterna. (LM)

É exemplar este depoimento da lavradora, uma vez que evidencia o suporte de órgãos de educação e pesquisa, às ações de produção adaptadas ao semi-árido. O aprendizado construído no aprender a fazer, como ensina Delors (2003) não é simplesmente preparar uma pessoa para um trabalho determinado, mas à produção de um conhecimento adaptado às condições locais. Especificamente no caso de Brandão, como revela a fala da lavradora, o aprender a fazer fortaleceu a capacidade empreendedora das pessoas envolvidas com o beneficiamento do umbu.

Esta compreensão, quanto ao fortalecimento da capacidade empreendedora, pode ser confirmada pelo depoimento de outra lavradora de Brandão que também participa do grupo de beneficiamento do umbu.

Eu fui pra Brasília agora esse mês e lá um senhor que ele tem um engenho dele mesmo né? Ele faz o açúcar mascavo, mas ele é mais caro mas eu trouxe o endereço e trouxe a amostra, aí ele disse que achava interessante entrar em contato com ele pra a gente fazer a compota, os produtos, mais natural; o açúcar tem conservante. Aí vai depender do preço que eles vão vê se dá prá vim. (LM)

A escuta de depoimentos dessa natureza, dos atores da pesquisa nos diversos segmentos, fez perceber que a convivência com o semi-árido, como anuncia o IRPAA, está sendo construída de forma indissociável com a presença e permanência do processo educativo na vida cotidiana dos sujeitos que, embora implicado pelas crenças, valores e costumes, propicia a ressignificação dos saberes cultivados pela comunidade e a produção de novos conhecimentos dentro dos campos temáticos priorizados como conteúdo para a aprendizagem.

O depoimento transcrito abaixo, mostra a congruência entre estas questões e os objetivos propostos no sentido de resgatar a dignidade às pessoas, considerando as questões mais significativas para uma vida digna.

Então é isso, o objetivo realmente do trabalho é garantir às pessoas uma melhor qualidade de vida nessa região, que as pessoas tenham dignidade, tanto humana, como financeira, como política, então seja respeitada realmente como pessoas, como ser humano, né? Só que para isso precisam desde alimentos, como precisa de renda, como precisa de conhecimentos, então a educação é uma coisa que vem sendo trabalhada, que tem efeito bastante significativo, então que realmente faz parte desse contexto e que as comunidades, as famílias precisam ter uma concepção mais real da sociedade. (TA)

No fazer pedagógico, nas ações educativas e na compreensão da convivência com o semi-árido, o IRPAA inclui as mulheres enquanto atrizes desse processo de transformação social, fazendo-se presentes em todos os momentos e espaços da vida na comunidade, frente à expectativa de superação do modelo de hierarquia patriarcal que rege as relações de gênero, notadamente no nordeste brasileiro.

Nesse sentido, o IRPAA convida a mulher para participar das discussões coletivas sobre a vida no semi-árido como parte das propostas específicas para trato das relações de gênero. Informa Silva (2002) que, no ano de 1995, o Instituto criou o setor de trabalho com as mulheres, conferindo relevância à presença e ao trabalho feminino para viabilização da proposta de convivência com o semi-árido.

A análise da participação feminina remete, mais uma vez, à leitura de Capra (1996) que se referindo ao ecofeminismo, assinala a dominação patriarcal de mulheres por homens,

Como protótipo de todas as formas de dominação e exploração: hierárquica, militarista, capitalista e industrialista. (...) Nossas estruturas políticas, militares e corporativas são hierarquicamente ordenadas, com os homens geralmente ocupando os níveis superiores e as mulheres os níveis inferiores. A maioria desses

homens, e algumas mulheres chegaram a considerar sua posição na hierarquia como parte de sua identidade e desse modo a mudança para um diferente sistema de valores gera neles medo existencial. (p.27,28).

Diante desta questão, a convivência com o semi-árido se depara com o eixo que articula cultura e desenvolvimento, uma vez que nos sentidos e significados dos costumes, das crenças, dos valores, dos saberes coletivos são tecidas as teias que resistem à mudança, principalmente se o sujeito coletivo visualiza a configuração de novos processos de organização social que emaranha a família.

É significativo o fragmento da entrevista realizada com um dos atores da pesquisa, transcrito a seguir:

A gente trabalha essa questão da inclusão e participação tanto do jovem como da mulher, em todo processo né? Então a mulher e o jovem na verdade são excluído de muitos processos, a gente vê muitos exemplos práticos, né? A mulher tá trabalhando todo o processo da produção mas quando chega a hora da comercialização, de botar a mão no dinheiro ela é excluída... a gente trabalha essa questão da família como um todo, então há toda uma discussão relacionada a questão da mulher e do jovem ter os mesmos deveres e direitos que o homem (TA)

A mulher passa a ter visibilidade e representatividade social e o homem perde o cetro; já não é mais o dono da família e não é a única palavra ouvida no grupo familiar. A palavra dita e ouvida torna-se um dever e um direito tácito de todos, implicando, assim, um processo de ruptura do paradigma hierárquico patriarcal. Essa forma de tratar a vida da família permite compreender que a partilha dos ganhos e perdas se faz, coletivamente, numa assunção das responsabilidades de cada um diante da vida de todos.

A aceitação da presença da mulher, no trabalho coletivo, desenvolvido na comunidade de Brandão é percebida pelo fragmento de conversa colhida na comunidade. Importa

observar a anuência dos homens para o trabalho de beneficiamento do umbu uma vez que acredita nas possibilidades de resultado deste empreendimento.

Os home sim, acho que eles acredita no umbú porque se não acreditasse a gente já tinha era desistido porque é muito trabalho, então, a gente já desanimou muitas vez....(LM)

Ao mesmo tempo, referindo-se à aplicação do dinheiro obtido com a venda da safra anterior, diz:

Aí já o ano passado a gente fez o trabalho, já foi melhor, a gente já ganhou mais um pouco. Aí a gente fez essa casinha que é a fábrica, a mini fábrica. A gente não usou o dinheiro, aplicou prá fazer a casa poque não tinha onde a gente trabalhar, a gente trabalhava em casa de família, não prestava....(LM)

O restante da fala não revela como foi processada tal decisão na relação homem/mulher, mas a seqüência do depoimento permite concluir que tal decisão fluiu de pessoas da comunidade diretamente envolvidas com o beneficiamento do umbú. Este é um processo educativo que se dá pela reflexão crítica em torno da própria vivência dos lavradores e lavradoras, uma vez que ao se apropriarem de suas histórias pessoais e das lições delas tiradas, encontram soluções para os impasses do cotidiano.

O depoimento de uma lavradora contribui para esclarecer que o trabalho educativo estimula a autonomia dos sujeitos no fazer cotidiano, abrindo espaço para as escolhas individuais ou do grupo.

Aqui no Brandão acontece isso, que tem muita gente que acredita nesse trabalho do IRPAA, acho que a maioria porque eles não trabalham só com umbú. Uns não acreditam no trabalho do umbú mas acredita nos outros trabalhos, como o trabalho com a criação e as cisterna...(LH)

Diante desta observação, merece refletir sobre a oportunidade criada para as pessoas decidirem sobre seus próprios destinos o que significa participação ativa nas atividades que afetam o desenvolvimento e a qualidade de vida pessoal e coletiva. Neste sentido, é significativo o depoimento apresentado a seguir:

(...) também conseguimos numa luta retada que o município destinasse um por cento da renda municipal prá construção de cisterna que é administrada por um comitê que é o movimento “Água para todos e todos pela água” que administra esse recurso. Tem mais ou menos cinquenta pessoas das comunidades do município que faz parte desse movimento, escolhe a família que vai ser beneficiada e faz a construção da cisterna... (TA)

No que se refere à intervenção no campo da educação formal, a partir de 1997 o IRPAA iniciou a experiência de formação de professores/as da rede pública municipal, visando à inserção da escola na proposta da convivência com o semi-árido. O desenrolar do trabalho fez emergir a necessidade de elaboração do Projeto político-pedagógico que recebeu o sugestivo nome Educação com o pé no chão do sertão, desenvolvido com assessoria da UNEB Campus III, Juazeiro.

A proposta consubstancia profunda mudança nas ações educativas da escola, cujos movimentos iniciais ocorrem no sentido de inserir a escola no contexto, no lugar em que está situada, enquanto escola do campo e não escola no campo, como aborda Reis (2002). A estratégia do IRPAA junto à escola não se esgota na formação de professores. A expectativa é criar em todos os segmentos da comunidade um outro discurso sobre o semi-árido – adultos, jovens e crianças, todos têm o seu papel no processo de mudança da qualidade de vida no contexto em que estão inseridos.

Do ponto de vista de mudanças no currículo da escola é significativa a adoção da Cartilha produzida pelo Instituto cujos conteúdos são direcionados para a realidade do semi-árido. A forma como as pessoas do local percebem esta mudança pode ser avaliada pelo fragmento de conversa com um técnico agrícola da região:

Outra coisa que a gente trabalha é a questão da educação, então da educação nas escolas, da educação a partir dessa realidade, a educação a partir do contexto do semi-árido, então Curaçá, tem até proposta político-pedagógica construída junto com professores da UNEB de Juazeiro, que é trabalhar a discussão da convivência com o semi-árido nas escolas, né? Não trabalhar essa educação que vem posta de cima impondo uma série de coisas que na verdade as pessoas não conseguem aprender, é aprender prá vida, né? Essa educação as pessoas tem mais um pé na realidade, não é não estudar as outras coisas de lá de fora mas primeiro talvez aprender sobre as coisas daqui. Em vez de estudar o elefante, estudar a cabra. Estudar os oceanos, os mares é importante, sim mas, primeiro estudar as formas de captação de águas que a gente tem aqui na região, as cisternas.....(TA)

Sobre a experiência educativa do IRPAA, particularmente a Cartilha para as escolas, faz contraponto o pensamento de um pesquisador social, ouvido nesta pesquisa, que assim se posiciona:

Eu acho que ocorre um erro, qual é o erro? Primeiro a idéia já é de cartilha, né? Uniforme, tudo igual. Chapar tudo, ou seja, considerar todos os locais como sendo a mesma coisa, deixam de visualizar as particularidades. Por exemplo: um planta no sequeiro outro planta na ilha; num local é mais voltado pra cebola, melão... outro local o pessoal tem mais atenção com o feijão...(PS)

Atualmente, o IRPAA manifesta a preocupação em articular as propostas educativas com um modelo teórico e adota como referência o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, coordenado por Jacques Delors, cujo paradigma é baseado “em torno das quatro aprendizagens fundamentais que ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser” (DELORS, 2003 p. 90).

Na perspectiva do trabalho que o IRPAA desenvolve, voltado para a discussão das possibilidades de convivência sustentável e harmoniosa com o semi-árido, as quatro aprendizagens ou pilares da educação refletem, em boa medida, os princípios fundamentais que norteiam a proposta educativa do Instituto.

Enquanto o aprender a conhecer se refere à compreensão crítica do ambiente, o aprender a fazer decodificado pelo IRPAA (2003) se refere à “produção do saber necessário” (p.17), pois estabelece um vínculo entre o que se aprende e o que se faz no todo dia, recriando esse fazer à medida que reconstrói o saber.

O depoimento de aluno da escola da comunidade de Mundo Novo, Curaçá, citado na publicação do IRPAA (2003), melhor exemplifica:

A dificuldade de água e trabalho aqui em Mundo Novo fazia a gente sair prá fora, atrás de condições melhores prá viver. (...) até na seca a gente já fica por aqui, por que estamos aprendendo na escola como guardar a água, como aproveitar a água da chuva, como guardar a ração dos bichinhos. Tem mais condição de morar aqui sem carecer de ir prá outros estados, do jeito que era antes. Ainda tem gente que vai, só que nem se compara com anos atrás. (p.17).

O aprender a conviver expressa a proposta pedagógica do IRPAA visto que esta se institui no sentido de contribuir para a “formação holística de homens e mulheres, fortalecendo a sua identidade e criando novas possibilidades no relacionamento destes com o mundo” (IRPAA 2003 p.23), a partir da compreensão das transações que as pessoas estabelecem entre si e com o meio natural da região.

Finalmente, aprender a ser é o sentido ontológico da condição humana. Unifica as demais aprendizagens, traduzindo-se pelo estar sendo com o mundo, numa compreensão existencial das relações intimistas que o ser humano realiza com o seu entorno e que tanto desenvolve quanto compromete as subjetividades humanas. Na prática do IRPAA, aprender a ser significa que as pessoas não só se dêem contas do mundo que os envolve como também passem a se (re) conhecer nesse mundo (IRPAA, 2003).

Em todo esse fazer, importa refletir sobre a pluralidade de conhecimentos que compõe o Programa e a necessidade de domínio desses saberes, tanto pela equipe do IRPAA e pelas/os professoras/es atuantes no município, quanto pelos lavradores e lavradoras que também assumem o papel de facilitadores na construção de um outro saber sobre o semi-árido. Esses três grupos distintos, porém interdependentes constituem os agentes multiplicadores, conforme os denomina o Instituto.

A interpretação dos dados agrupados nessa categoria, baseada no pensamento de Gohn (1999) sobre educação não-formal, permite afirmar qual a proposta educativa do Instituto espelha uma dimensão de natureza política e social uma vez que, ao problematizar a realidade local fortalece a capacidade de intervenção dos agentes envolvidos, nas políticas públicas vigentes na comunidade/município.

Trazendo essa leitura para o campo da educação e considerando a visão de Paulo Freire sobre o papel da educação na transformação social, é possível compreender que o processo educativo do Programa de Convivência com o Semi-árido, privilegia uma prática que pretende a superação das atuais relações sociais, articulado a um projeto de mudança nas condições de vida dos homens e das mulheres do nordeste semi-árido.

4.2 – Associativismo como estratégia de desenvolvimento local

A intenção em compreender as estratégias educativas criadas pelo IRPAA no esforço de viabilizar a proposta de convivência com o semi-árido conduziu à identificação de fenômenos associativos unindo os três municípios que integram o PROCUC.

Os movimentos associativos e cooperativos observados na comunidade-alvo desta pesquisa são pensados a partir das necessidades prioritárias da comunidade e, portanto, vistos como uma prática social que permite reafirmar as possibilidades de os sujeitos realizarem mudanças qualitativas na realidade social concreta na qual estão inseridos.

Considerando tal recorte, o movimento associativo e cooperativo expressa a relação entre indivíduos com interesses comuns cuja dinâmica é desenvolvida no sentido de desencadear ações baseadas nas expectativas dos sujeitos coletivos, entrelaçando compromisso e solidariedade. Deste modo, o sentido da cooperativa para a comunidade de Brandão pode ser interpretado nos depoimentos de diferentes atores locais, dentre os quais destaca-se o seguinte fragmento:

Cooperativa é uma condição muito boa pra desenvolver os produtores, um dia desses eu tava falando dessa FAESA, tem uma cooperativa também mas o pessoal não são beneficiado com nada na cooperativa, não pode levar um produto pra expor lá na cooperativa pra vender, e essa que a gente tá botando não, essa vai levar o produto pra vender, vai vender nosso produto, é muito diferente. (LH)

A escuta sensível das pessoas ouvidas permite afirmar que a possibilidade de desenvolvimento local é por elas compreendida como um processo fundado em relações sociais associativas, a partir das quais estão sendo geradas novas formas de organização da produção. Este é um dos aspectos que caracterizam a atividade cooperativa como processo dialético que se contrapõe à força do capitalismo, porém assegura convivência com este mesmo sistema econômico à medida que também se regula pelas leis de mercado.

Nessa linha de pensamento, Demo (2000) questiona as possibilidades de enfrentamento da economia competitiva capitalista, através da organização social da produção de trabalhadores pobres, sob o modelo cooperativo. Em sua abordagem, demarca o que seria economia solidária ou economia dos setores populares, fundamentado em Kraychete et al (2000), Fiori (2000) e Oliveira (2000). Reconstruindo os contornos principais desta discussão, Demo (2000) tece o seguinte comentário:

A lógica da economia popular seria contrária à do capital: se este despreza a vida para privilegiar o lucro, a economia dos setores populares dedica-se à reprodução da vida. Aí estaria a contraposição mais contundente entre a lógica da reprodução do lucro e da vida razão pela qual a economia dos setores populares indicaria forma alternativa de conceber e de organizar a sociedade (p.191).

Essa leitura é traduzida pela fala de um lavrador que, se expressa da seguinte forma:

Cooperativa? Prá mim a cooperativa ela é uma união de forças né? E que se as pessoas tiverem mesmo o senso do espírito cooperativista né? Vai ajudar, acho que em todos esses aspectos que a gente vem trabalhando em termo da convivência com o semi-árido e nessa área de produção principalmente porque o que a gente hoje vê assim no mercado é que o mercado ele só que a produção assim de quantidade né? Quem é grande, produz muito vai lá bota no mercado sozinho e ganha tudo sozinho. Então se eu fô fazer minha produção, um outro companheiro fô fazer a produção e cada um ir levando de um por um, vai ser difícil... eles querem comprar barato e a gente nem briga pelo preço porque a gente precisa vender e tem pouquinho. Prá eles o pouquinho da gente não vale nada. Tanto faz comprar como não comprar (...) com a cooperativa todos juntam e aí forma uma quantidade que vai ser mais fácil de se vender. (LH)

É possível interpretar, ainda, neste fragmento, o significado da competição como um modo de ver e sentir as relações sociais de produção. Este significado construído no sentido do mercado, tende a engessar o movimento associativista / cooperativista quando estes se instituem aprisionados e submetidos à lógica capitalista e que faz emergir a dinâmica mercadológica da competitividade.

A análise mais acurada destas questões conduz ao desvelamento dos estragos sociais e das subjetividades à medida que a competitividade se funda sobre um modo de pensar marcadamente individualista e, portanto, distante do sentido do coletivo que caracteriza a solidariedade em movimentos cooperativistas.

Neste sentido, a superação das estratégias do mercado focadas na prática da competitividade constitui, certamente, um dos maiores desafios impostos à cooperativa, considerando a importância que o senso comum atribui à competição na estruturação das relações de mercado e que finda por perpassar, também, as relações sociais.

O modo de viver e de produzir dos lavradores, no seio da atual formação econômica, coloca-os em situações extremamente fragilizadas. A inserção no mercado leva-os à

necessidade de aumentar o rendimento do trabalho às suas próprias custas, imprimir qualidade ao produto e elevar a produtividade. A capacidade de fazer isso dependerá da facilidade com que puder mobilizar os fatores de produção e das condições gerais do mercado.

Contudo, a expectativa local sobre a presença da cooperativa na intermediação de mercado passa por uma outra compreensão, conforme está expresso neste fragmento:

A cooperativa de lá é assim, quando a gente precisa de uma coisa lé prá gente comprar é mais caro do que em outro lugar e só compra a vista, no dinheiro, e a gente tem lugares que a gente compra a dias, até de sessenta dias, sabe? É cooperativa? Não é. Eu penso que uma cooperativa é prá ajudar o produtor né? Não só prá tirar, que na hora que o produtor tiver qualquer coisa, qualquer produto, vai prá cooperativa, a cooperativa aceita, compra e procura botar aquele produto no mercado. Aí tá ajudando o produtor. Veja, a gente na safra faz muita farinha, aí a cooperativa vai compra a farinha e vende a farinha da gente. A gente ganha mas a cooperativa ganha também. (LH)

Considerando esta abordagem sobre mercado e as crenças e expectativas da comunidade quanto à cooperativa, torna-se fundamental desenvolver competências e habilidades daqueles que irão assumir a gestão dos negócios da entidade, para atuar no mercado de um jeito diferente da competitividade capitalista. As atitudes da cooperativa no mercado são também ações educativas uma vez que se trata de um espaço social no qual se entrecruzam pessoas com suas próprias necessidades, desejos, interesses, conhecimentos, razões e emoções, limitações e contradições.

Sob este olhar, a cooperativa, ao mesmo tempo em que é um lugar de negócios, é um lugar que expande as possibilidades de relacionamento entre as pessoas e pelos laços da cooperação, propicia a construção de espaços coletivos onde se gera conhecimento e produz-se a aprendizagem da responsabilidade social, do sentido da partilha e da solidariedade.

Tais trocas diretas são indispensáveis ao desenvolvimento de cumplicidades e de amizades entre os membros, selando relações de convivência que ofereçam aos

participantes a possibilidade de superar as situações-limite que encontram em suas realidades individuais.

Esta dinâmica existencial implica a aprendizagem de convivência com as discordâncias e diferenças individuais que se realizam pela prática da participação e do diálogo como fundamento da comunicação e do compromisso com a esperança, no sentido da transformação.

A complexidade deste processo pode ser compreendida segundo o pensamento de Freire (2001). Em sua visão, a esperança representa a utopia e o sonho impregnados na dimensão política que impulsiona a práxis da libertação. Os vínculos que Freire estabelece entre política e educação supõem uma atitude de inquietação na busca incessante de compreensão dos fatos e, neste sentido, atribui à curiosidade a dimensão epistemológica que permite, numa perspectiva crítica, ultrapassar os limites da cotidianidade.

Os depoimentos das pessoas ouvidas revelam esta postura crítica e as expectativas (ou esperança) em torno do movimento cooperativista, conforme é possível interpretar no trecho da conversa com uma agricultora da comunidade de Brandão:

A cooperativa, essa do PROCUC é os produtor mesmo que vão tomar conta dela, né? E a cooperativa (*)³ não é, a pessoa que toma conta, os produtor só sabe as perdas, os lucros, os ganhos nunca passa prá gente. Digo isso porque também sou da cooperativa (*). Como é que sou de lá e não sei de nada o que se passa? Eu penso assim que todos os associados tinham de participar, pergunta e ter resposta. (...) penso assim, tudo que se passa na cooperativa a gente tem de saber, né? Lá eles não informam nada quando a gente quer saber das coisas. A cooperativa é de todo mundo, não tem um dono só. (LH)

Do ponto de vista dessa lavradora as práticas cooperativistas devem ter como fundamento a comunicação, a liberdade da pergunta, da participação, do compromisso com a esperança de quem sonha com dias melhores. A participação nos grupos produtivos comunitários, segundo Gadotti (2001) “conduz à gestão pelos próprios associados tanto dos

³ Reserva de citação da cooperativa por questões éticas.

processos de produção como dos de organização. Em sua lógica extrema, a participação suporia a autogestão e autodeterminação como princípios reitores da dinâmica do grupo comunitário produtivo” (p27) e, portanto, a coragem da crítica e da autocrítica necessária à saúde e eficácia organizacional da cooperativa.

Ao demandar o associativismo formal, a criação da cooperativa, introduz na dinâmica social o processo de representação no trato de questões superlativamente relevantes que dizem respeito à organização social da produção numa abrangência que extrapola os domínios da comunidade: envolve a participação de três municípios e se coloca no espaço ilimitado do mercado.

Propõe, assim, uma passagem extremamente complexa: da organização informal, espontânea, eivada de redes sociais de parentesco, para organizações formais, impessoais e profissionais. Sair, pois, da situação em que todos os envolvidos participam fisicamente dos debates e decisões, para modelos organizacionais, onde a delegação de poder e de autoridade deve se efetivar no processo de gestão do bem coletivo.

A comunidade já sinaliza essa preocupação, quando explicita a complexidade da prática cooperativa expressa no depoimento da lavradora, registrado a seguir:

Tem um casal da Alemanha que tá com a gente ajudando a formar a cooperativa, tão ajudando também nessa coisa da legalização dos documentos, botar prá funcionar mesmo, mas quando eles for embora, tem que dá conta, aí a gente precisa de estudo, não é não? Prá cooperativa é preciso muita coisa, é preciso entender de coisa que a gente num tá acostumado. Por isso é preciso de estudo. (LH)

Com toda simplicidade de expressão, as pessoas da comunidade desenvolvem uma lógica argumentativa que privilegia a clareza na forma de se comunicar e explicita as necessidades sentidas pelo grupo. Esta interpretação é confirmada, no depoimento acima transcrito, quando a lavradora justifica a necessidade prioritária de educação como meio para melhor compreensão dos processos de gestão da cooperativa, demonstrando que estão atentos à forma peculiar das leis que regulam o sistema.

Trata-se, sobretudo, da construção de conhecimentos sobre cooperativismo não só para os gestores mas, também, como necessidade para todos os associados, tendo em conta a criação do espaço de participação nas decisões coletivas das Assembléias e do Conselho de Administração.

A criação da cooperativa na comunidade de Brandão, articulando à visão de Buarque (1999) sobre desenvolvimento local sustentável, constitui-se num processo endógeno e significa uma alternativa viável de reorganização social e produtiva que pode fazer emergir outras formas coletivas de produção, além do beneficiamento do umbu. A compreensão do que seja cooperativa para os lavradores/as daquela comunidade demonstra os vínculos que eles estabelecem entre esta forma associativa, a educação e a crença nas possibilidades de desenvolvimento local, conforme explicitado nos depoimentos registrados no curso deste trabalho.

Merecem referência os comentários tecidos sobre a escola de jovens e adultos da comunidade, apesar de não ser uma frente de trabalho do IRPAA. O registro dos depoimentos contribui para reavaliação dos conteúdos e formas pedagógicas e traz, à consideração, os aspectos referidos pelos lavradores/as como motivos relevantes da evasão escolar.

A gente aqui quase todo mundo lê um pouquinho, uns sabe lê bem. Uns começaram na escola de jovens e adultos que tem de noite mas começa, dá assim uma preguiça, o cansaço de chegar do trabalho, aí a gente começa e depois desiste. (LH)

(...) o horário que a gente mais é ocupada é de manhã e de tardinha né? Cuidando dos chiqueiro, quando o carro dos estudantes passava tinha vez que a gente ainda tava no chiqueiro (...). (LM)

(...) o horário que devia ser outro né? Mas tem também que é muito tempo na aula, quatro horas na sala de aula é muito tempo e pra quem já vem cansado, já tem gente de idade que não agüenta mais ficar lá esse tempo todo depois de um dia de lida na roça. (LH)

Estes olhares sobre a operacionalidade da educação de jovens e adultos, demandam atenção do IRPAA, uma vez que expressam uma necessidade urgente sentida por uma comunidade na qual o Instituto realiza trabalho significativo. Os trabalhadores/as assumiram o direito de dizer sua palavra definindo o tipo de educação que precisam e desejam. Pela escuta da palavra, foi selado o compromisso tácito de fazê-la circular e ser ouvida, como ponto de partida à mudança das estratégias de funcionamento utilizadas pela escola de jovens e adultos da comunidade.

Finalmente, o sentido impregnado à cooperativa, na comunidade de Brandão, parte da articulação solidária das pessoas e, em seqüência, a discussão travada sobre economia solidária. Quiçá, a solidariedade construída naquela comunidade propicie uma nova reconfiguração das subjetividades humanas, gerando a esperança do retorno à prática da dádiva.

Vale salientar que a dádiva enseja ruptura com o paradigma neoliberal, quando considera que as organizações sociais são regidas pelas leis de mercado. Tal paradigma parte da crença de que os seres humanos são essencialmente egoístas, agindo em função de seus interesses. Esta visão reducionista implica a produção de estragos sociais pelo sistema capitalista à medida que afirma ser objetivo do mercado exclusivamente a geração de lucros e a ele (mercado) submete a realidade social.

O sentido da dádiva resgata as dimensões essenciais do ser humano pelo estímulo à solidariedade desprendida, desinteressada para com os outros seres e com a natureza na qual está enraizado, realizando, assim, o equilíbrio e a harmonia da convivência.

A análise dos dados coletados fez emergir a categoria associativismo e, nesta, o significado da cooperativa para os lavradores/as da comunidade de Brandão é desenhado como possibilidade de desenvolvimento local sustentável. Desta forma, aponta para a construção de experiências subjetivas perpassadas pelo compromisso e pelo cuidado em impulsionar a criação de modos de organizações sociais e produtivas, orientadas para o exercício coletivo da solidariedade.

CONCLUSÃO

As discussões sobre desenvolvimento sustentável e terceiro setor e, nesse entremeio, a presença da educação, deram sentido ao interesse em adentrar na experiência educativa de uma ONG, as intenções, as metodologias e os modos de funcionamento, aspectos vitais do processo de mudança e aprendizagem contido no discurso contemporâneo do desenvolvimento sustentável.

Com esse objetivo, elegeu-se *lócus* da pesquisa a experiência do IRPAA, uma ONG sediada na cidade de Juazeiro – Bahia que, apesar das parcerias estabelecidas com o Estado e o Mercado numa circunstância de emergência do terceiro setor, busca imprimir à educação a possibilidade de construção de um saber crítico sobre o Semi-árido Brasileiro a fim de viabilizar uma proposta de desenvolvimento sustentável.

Com o olhar focado, principalmente, nos vínculos estabelecidos entre educação e convivência com o semi-árido, a curiosidade epistemológica desta pesquisa foi instigada no sentido de compreender as estratégias educativas utilizadas pelo IRPAA para transformar o aparato de conhecimentos sobre o semi-árido em ação formativa, considerando os saberes e as peculiaridades de cada público a que se destina.

Desta forma, o processo investigativo desenvolveu-se de modo a identificar e analisar as estratégias criadas por aquele Instituto para construção de conhecimentos sobre o semi-árido, ao tempo em que também se propôs definir em que medida tais estratégias e os conhecimentos construídos se constituem, de fato, numa proposta educativa.

O interesse, enquanto pesquisadora, foi o de, a partir deste estudo, abrir lugar para a discussão da utopia e da esperança nas ações mobilizadoras da sociedade, vistas como possibilidade de criar um *ethos* amparado no sentimento de solidariedade, de partilha e de pertença suficiente à transformação da presença despótica da técnica e do capital.

A educação imbricada nesse processo, numa visão freireana, constitui o trampolim para o salto qualitativo da humanidade em busca de valores que propugnem pela humanização de todas as gentes, por uma vida digna e justa.

A trajetória percorrida ao longo deste trabalho e os conhecimentos advindos, apontam para a necessidade de ratificar a argumentação teórica construída a partir do pensamento de Paulo Freire (2000), quando provoca reflexão sobre o inédito-viável, visto como categoria que encerra toda uma crença no sonho possível, na utopia desafiadora das situações-limite. Situações essas compreendidas, em Freire, como existenciais concretas que negam, ou freiam as possibilidades do sujeito transpor as “fronteiras entre o ser e o ser-mais” (FREIRE, 2001 p. 206) e realizar sua humanização. Quando percebida, a situação-limite tensiona o sujeito que se encontra limitado e o desafia a criar alternativas inéditas-viáveis.

A percepção da situação-limite à qual está submetida a maioria da população da região do semi-árido brasileiro, gerou tensão suficiente à criação do IRPAA e à formulação da proposta de convivência. Vista como inédito-viável, a convivência com o semi-árido pugna pela realização de um trabalho educativo que, dialeticamente, propicie o desvelamento das situações-limite às quais os sujeitos estão submetidos, estimulando-os à criação de inéditos-viáveis, utopias historicamente possíveis.

Considerando a utopia como possibilidade concreta existente no real, Favero e Santos (2002) fazem a aproximação da utopia com a prospecção e o planejamento, destacando que a “preocupação do pensamento utópico é descobrir, no presente, os pontos de apoio para o futuro desejado” (p.137).

Neste sentido, o trabalho do IRPAA pode ser traduzido como leitura utópica da realidade do semi-árido, cujos pontos de apoio são as estratégias educativas de que lança mão para viabilizar a utopia da convivência e gerar outros inéditos-viáveis, tendo em vista a certeza de que a realidade social, por ser humana, é inacabada e desejante.

Por isso, é que estudar os processos educativos gerados pelo IRPAA no sentido da proposta da convivência, exigiu, sobretudo, a busca de compreensão das situações-limite às

quais os sujeitos estão submetidos na vida cotidiana do semi-árido, particularmente no meio rural da caatinga, considerando que lá é que se concentram as ações do IRPAA.

Daí a necessidade da discussão sobre o Semi-árido Brasileiro ser iniciada a partir de um recorte histórico que trata das estiagens prolongadas (ou seca) e que remete à colonização; exige, também, discutir, criticamente, a visão estereotipada sobre a região e a teia e a trama de interesses políticos-econômicos que suportam o discurso.

Para não perder o foco nessas andanças, o presente trabalho estabeleceu os contornos indispensáveis à compreensão do objeto empírico da pesquisa, limitando-o às estratégias educativas criadas pelo IRPAA no sentido de mediar a viabilização da proposta de convivência com o semi-arido, na perspectiva do desenvolvimento local sustentável.

O trabalho desenvolvido permite concluir que o Instituto centra sua ação na zona rural, em comunidades situadas no meio da caatinga, a exemplo dos municípios de Canudos, Uauá e Curaçá, áreas de atuação do programa denominado PROCUC. Estas regiões têm suas próprias histórias, produzem entre si realidades sociais significativamente diversas e, dentro de uma leitura etnográfica, tornam-se exigentes de um jeito próprio de olhar e de cuidar.

Importa comentar que o contexto do semi-árido no baixo-médio São Francisco é constituído pela região da caatinga, caracterizada pela pequena propriedade de baixíssima produção de subsistência, sem presença no mercado; por extensas áreas de agricultura irrigada para o mercado interno e de exportação, concentrada em grandes propriedades e cria uma organização social e de produção estabelecida no critério de safra/entresafra, produzindo a figura do bóia-fria e pelos centros urbanos dos municípios.

É válido referir-se que o fluxo migratório do meio rural para o urbano, dentre outras questões igualmente significativas e relevantes, expande, nesses espaços de convivência, a produção do não-trabalho, o desemprego e a fome; impulsiona os males sociais da marginalidade, da violência e da exclusão, acentuando o quadro de pobreza e miséria presente na região.

Considerando essa perspectiva, discutir a convivência com o semi-árido é também discutir as realidades produzidas nas comunidades rurais dos perímetros irrigados e nos centros urbanos dos municípios. Trata-se de compreender a interconectividade presente na diversidade de interações que estas realidades sociais produzem. Dentro de uma concepção sistêmica, ou de teia, cabe analisar a relação produzida entre estas realidades e, assim, as condições de vida na região, considerada em sua inteireza e complexidade.

Por tão adversas, essas condições criam e alimentam a desesperança e cristalizam nos sujeitos, uma postura de acomodação e imobilismo diante da visão de inevitabilidade da situação dada e, neste sentido, realiza-se uma certa convivência entre os desiguais. .

Este contexto desafia a criação de estratégias educativas que contribuam para desestabilizar a conformação da gente do semi-árido, estimulando a criticidade que faz refletir sobre o paradoxo da desigualdade social produzida numa realidade natural que se faz adversa para uns e pródiga para outros. Confirma serem as limitações do semi-árido não circunscritas aos eventos periódicos da estiagem, mas, sobretudo, tecidas pelo imobilismo do Estado para reverter os indicadores sociais perversos que marcam o cenário da região.

Desta forma, as estratégias educativas do IRPAA, no sentido de disseminar as idéias sobre a convivência com o semi-árido ou de instituir solidamente uma ação formativa, constituem eixos provocadores de outros desdobramentos e ações, criadas no sentido da construção de um saber local emancipatório, viabilizador do inédito-viável proposto pela convivência.

Neste processo, o Instituto busca cooperação interinstitucional com órgãos de pesquisa, a exemplo da EMBRAPA, Universidades, Secretarias Municipais de Educação, entre outros, criando, junto às instituições colaboradoras, um assentimento tácito de compromisso com a visão construída sobre o semi-árido e contida na proposta de convivência.

Observa-se, assim, a capilaridade da proposta da convivência tanto pelo interesse suscitado junto aos grupos formadores de opinião atuantes no sistema educacional, quanto pela participação e parcerias com diferentes organizações públicas e privadas de porte

local, federal e internacional, além do crescente envolvimento de outros segmentos profissionais.

Enfim, no que se refere à articulação interinstitucional demandada pelo IRPAA, destaca-se a criação da RESAB, Rede de Educação do Semi-árido à medida que vem ampliando o debate sobre o tipo de educação desenvolvido na região. A visão generalizada dos educadores locais é que a proposta de educação, como está sendo trabalhada, não forma as pessoas para a convivência com a realidade natural e social do semi-árido. A RESAB propõe discutir a problemática educativa da região, considerando não apenas os conteúdos, mas, também, discutir as suas formas. Refere-se, assim, ao fazer pedagógico em sala de aula e aos processos e mecanismos de gestão da escola.

A RESAB institui-se, assim, com a finalidade de trazer à discussão o sistema educacional da região, assumindo o desafio de estabelecer as bases de uma educação específica para a convivência com o semi-árido, dentro da visão de enfrentamento das situações-limite às quais os sujeitos estão submetidos, potencializando a capacidade criadora de inéditos-viáveis que mantêm a esperança nas possibilidades da convivência com o semi-árido, considerando as particularidades locais.

No nível da comunidade, as estratégias educativas fundam-se no trabalho dos agentes multiplicadores, que disseminam as idéias de convivência com o semi-árido e fortalecem a presença do IRPAA. Conforme discutido no corpo do trabalho, as ações desses multiplicadores são desenvolvidas atentas à teia de significados que caracteriza o contexto do lugar e favorecem o diálogo no qual se entrecruzam os diversos saberes. Por este caminho, permitem a construção de um saber discutido e produzido pelas pessoas do lugar, impregnado do “saber de experiência feito” como diria Freire (2001, p. 86) e apropriado às condições locais.

No processo de construção desse saber apropriado, destaca-se a crença na capacidade de empoderamento atribuída aos homens e às mulheres, na medida em que cria oportunidades de participação e que autoriza as pessoas a experimentarem e fazerem suas escolhas, atentando para as circunstâncias coletivas que atravessam a decisão requerida.

Desta perspectiva, é possível compreender o trabalho das mulheres no beneficiamento do umbu como uma ação estruturadora da cooperativa de produtores da comunidade. Com apoio dos homens e ao lado de participantes dos demais municípios que integram o PROCUC, a atividade produtiva das mulheres em Brandão vem contribuindo para fomentar o aumento na renda familiar e, por conseqüência, a crença nas possibilidades de viver no semi-árido com dignidade e justiça.

No curso deste trabalho, foram de fundamental importância a pesquisa bibliográfica e a fundamentação teórica para melhor apropriação do tema, sobretudo em face da complexidade que o reveste; cabe assinalar, também, que há significativa escassez de publicações de experiências educativas realizadas no espaço rural do semi-árido brasileiro e, mais ainda, quando se buscam informações relativas à educação no sentido do desenvolvimento local sustentável.

A metodologia proposta contribuiu largamente para os resultados alcançados, merecendo destaque a escuta dos segmentos de lavradores/as, técnico agrícola local e consultor pedagógico do Instituto, continuamente disponíveis para discussão e produção de informações indispensáveis ao alcance dos objetivos do trabalho. A audição dos lavradores/as, também em grupo, e não prevista na metodologia, propiciou oportunidade do posicionamento coletivo, da concordância e discordância, da narrativa de fatos e eventos esclarecedores da situação enfocada. Permitiu avaliar não só a desenvoltura e o saber sobre o contexto e as possibilidades da comunidade, como perceber a assertividade conquistada pelas pessoas do lugar.

Apesar dos limites impostos pelo contorno da problemática, a natureza da pesquisa qualitativa de cunho etnográfico abriu infinitas possibilidades de outras investigações para interpretação de uma realidade que nunca se revela inteira, mas sempre descortina outras questões também instigantes e solícitas de outras interpretações.

Os resultados da pesquisa são reveladores da necessidade emergente de estudar a presença da cooperativa como desafio à implementação de um modelo de economia solidária. De repente, esta pode ser a grande constatação e contribuição da pesquisa ora

apresentada: sugerir ao IRPAA e a outros espaços de pesquisa acadêmica, urgência em estudar economia solidária como utopia pertinente à formação de um arranjo social congruente com as especificidades sociais e econômicas da região.

A literatura aponta a economia solidária como sendo capaz de superar a lógica capitalista de concentração de riquezas e de exclusão social e as diversas formas de dominação nos campos da política, da economia e da cultura, à medida que contrapõe ao sistema, uma prática sedimentada na participação coletiva, na autogestão, na cooperação, na auto-sustentação, na responsabilidade social e na preservação e equilíbrio dos ecossistemas.

Essa visão implica mudança na matriz curricular de diferentes cursos, a exemplo de administração, economia e, especificamente, formação de educadores, uma vez que determina significativa alteração nas práticas de consumo e produção, com implicações, também, nas formas de organização social. Desta perspectiva, sinaliza uma tendência pedagógica fundada numa nova forma de ver a relação de consumo e trabalho, entendendo que estas duas grandes categorias estão implícitas na categoria da solidariedade.

BIBLIOGRAFIA

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. *A invenção do Nordeste e outras artes*. São Paulo: Cortez, 2001.

ANADON, Marta & MACHADO, Paulo Batista. *Reflexões teórico-metodológicas sobre as representações sociais*. Salvador: UNEB, 2001.

ANDRADE, Manuel Correia de. *A terra e o homem do Nordeste: contribuição ao estudo das questões agrárias no Nordeste*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 1998.

ANTUNES, Ricardo. *Trabalho e precarização numa ordem neoliberal*. In: GENTILI, Pablo & FRIGOTTO, Gaudêncio. (org). *A Cidadania Negada*. São Paulo: Cortez, 2001.

BOFF, Leonardo. *Ethos mundial: um consenso mínimo entre os humanos*. Brasília: Letra Viva, 2000.

_____, _____. *Saber cuidar ética do humano – compaixão pela Terra*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

BUARQUE, Sérgio C. *Metodologia do planejamento do desenvolvimento municipal Sustentável*. 2ª ed. Recife: IICA: Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura, 1999.

BRÜSEKE, Franz. In: CAVALCANTI, Clóvis. (org). *Desenvolvimento e natureza: estudos para uma sociedade sustentável*. São Paulo: Cortez, 1998.

CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente*. São Paulo: Cultrix, 1996.

_____, _____. *A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix, 2002.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. São Paulo: Cortez, 2003.

DEMO, Pedro. *Política social do conhecimento*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

_____, _____. *Solidariedade como efeito de poder*. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2002.

FAVERO, Celso Antônio & SANTOS, Stela Rodrigues dos. *Semi-árido: fome, esperança, vida digna*. Salvador: UNEB, 2002.

FERNANDES, Rubem César. *Privado porém público: O terceiro setor na América Latina*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. São Paulo: Moraes, 1980.

_____, _____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____, _____. *Educação e mudança*. 19ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

_____, _____. *Extensão e comunicação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____, _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____, _____. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____, _____. *Pedagogia do Oprimido*. 29ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____, _____. *Política e educação*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. *Educação comunitária e economia popular*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GEERTZ, Clifford. *A Interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1989.

GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. São Paulo: Cortez, 1999.

_____, _____. *Educação não-formal, novo associativismo e terceiro Setor no Brasil*. ANPED, 2002.

_____, _____. *Movimentos sociais e educação*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GOMES, Alfredo Macedo. *O Imaginário social da seca: suas implicações para mudança social*. Recife: Massangana, 1998.

GOMES FILHO, José Farias. *Crianças e adolescente no Semi-árido Brasileiro 2003*. Recife: Unicef, 2003.

GUATTARI, Félix. *As três ecologias*. Campinas: Papirus, 2002.

IRPAA. *Programa de apoio educativo técnico e comunitário para a vida, escola, produção, beneficiamento e comercialização sustentáveis no contexto climático de três municípios do semi-árido quente brasileiro*. Juazeiro: 1999.

KISIL, Marcos. *Organização social e desenvolvimento sustentável: projetos de base comunitária*. In: IOSCHPE, Evelyn Berg. (org). 3º Setor Desenvolvimento Social Sustentado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

LOPES, Esmeraldo. *Caminhos de Curaçá*. Curaçá: Gráfica Franciscana, 2000.

_____, _____. *Opara: formação histórica e social do sub-médio São Francisco*. 1997.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. -São Paulo: ÉPU, 1986

MACEDO, Roberto Sidnei. *A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação*. Salvador: EDUFBA, 2000.

MATURANA R., Humberto. *Emoções e linguagem na política e na educação*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MONTANO, Carlos. *Terceiro setor e a questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social*. São Paulo: Cortez, 2001.

MOTTA, Fernando C. Prestes & CALDAS, Miguel P. (org). *Cultura organizacional e cultura brasileira*. São paulo: Atlas, 1997.

MOURA, Abdias. *O sumidouro do São Francisco: subterrâneos da cultura brasileira*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.

REIS, Edmerson dos Santos. *Educação e desenvolvimento rural em Massaroca: avaliação de uma prática educativa*. Senhor do Bonfim: UNEB. Dissertação. Curso de mestrado em Educação, Universidade do Québec em Chicoutimi, 2002

SACHS, Ignacy. *Caminhos para o desenvolvimento sustentável: idéias sustentáveis*. – Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

SANTOS, Moacir dos et alli. *A convivência com o semi-árido - IRPAA*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

SAVIANI, Demerval. *Educação: Do senso comum à consciência filosófica*. Campinas: Autores Associados, 2000.

SILVA, Álamo Pimentel Gonçalves da. *O elogio da convivência e suas pedagogias subterrâneas no semi-árido brasileiro*. Porto Alegre: UFRGS, 2002. Tese. Curso de Doutorado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

SOUZA, Ivânia Paula Freitas de & REIS, Edmerson dos Santos. *Educação para a Convivência com o Semi-Árido: reencantando a educação com base nas experiências de Canudos, Uauá e Curaçá*. São Paulo: Peirópolis, 2003.