

O PAPEL DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO: O CASO DO IFC – CAMPUS SRS¹

THE ROLE OF ENVIRONMENTAL EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS: THE IFC – CAMPUS SRS CASE

Suzana Maria Pozzer da Silveira¹

Rita de Cássia Freitas Santos²

Luana Isoppo da Silva³

Amanda Bristot Varela⁴

Resumo: A problemática ambiental demanda novos modelos de desenvolvimento, mais sustentáveis e equitativos e, em consequência, novos valores/hábitos de consumo. Em função disso, a educação ambiental torna-se muito relevante, pois facilita a *práxis* cidadã através da “ação-reflexão-ação”. Diversas legislações passam a orientar a implementação da educação ambiental nos diferentes níveis de ensino, com um caráter interdisciplinar e transversal. A partir desse referencial e do conceito de desenvolvimento territorial sustentável, a pesquisa procurou compreender como instituições que têm entre suas metas o desenvolvimento local, tais como os Institutos Federais, consideram a referida temática. Toma por *lócus* de análise o Instituto Federal Catarinense *Campus* Santa Rosa do Sul (IFC/SRS) por agregar cursos voltados ao desenvolvimento rural, tendo por objetivo verificar a relevância da educação ambiental nesse contexto. A pesquisa utilizou o método qualitativo, em específico o estudo de caso, tendo feito uso de questionários, entrevistas semiestruturadas, análise documental e observação direta. Embora a educação ambiental seja muito considerada no IFC/SRS, predomina o enfoque naturalista ou biologizante sobre esse tema. O destaque à problemática ambiental, com envolvimento do coletivo da Instituição, ocorre em atividades específicas tais como, por exemplo, na Semana do Meio Ambiente, ou em projetos pontuais de separação do lixo, reciclagem, entre outros.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Desenvolvimento Rural. Desenvolvimento Territorial Sustentável. Politécnica. Agência.

Abstract: The environmental issue demands new, sustainable and equitable development models, and, consequently, new values and consumption habits. As a result, environmental education becomes relevant, as it facilitates citizen praxis through "action-reflection-action". Several legislations now guide the implementation of environmental education at different educational stages, as an interdisciplinary and transversal theme. Based on the concept of sustainable territorial development, the research sought to understand how institutions that have among their goals local development, such as Federal Institutes, consider this issue. It aimed to verify the relevance of environmental education in the context of the Instituto Federal Catarinense *Campus* Santa Rosa do Sul [Federal Institute of Santa Catarina, *Campus* Santa Rosa do Sul] since it offers courses focusing on rural development. The research employed the qualitative method, specifically as a case study, using questionnaires, semi-structured

¹Professora efetiva do IFC/SRS; Doutora em Sociologia Política; E-mail: suzana.silveira@ifc.edu.br

² Ex-Estudante do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IFC/SRS. Técnica em Agropecuária. E-mail: luana.isoppo43@gmail.com

³ Ex-Estudante do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IFC/SRS. Técnica em Agropecuária. E-mail: amandabristotprofissional@outlook.com.

interviews, documentary research, and observation as data collection tools. Although environmental education seems to be widely valued in IFC/SRS, still prevails a naturalistic or biologizing view on this topic. The focus on the environmental issue, involving the Institution's community, only occurs in occasional activities, such as the Environment Week, or in specific projects for waste sorting, recycling, among others.

Keywords: Environmental Education. Rural Development. Sustainable Territorial Development. Polytechnic. Agency.

1 INTRODUÇÃO

A complexidade da problemática ambiental decorre da sua retroalimentação às diversas crises (econômica, social e política) vigentes nas sociedades contemporâneas. Trata-se de um desafio sistêmico que, em geral, é considerado de modo setorial, sendo pouco valorizada a interdependência entre essas diferentes dimensões. Os desequilíbrios ambientais crescentes (secas, enchentes, pandemias, aquecimento global, extinção de espécies) expõem a urgência na viabilização de novos modelos de desenvolvimento, gestão e governança territorial (PELICIONI; PHILIPPI, JR., 2014; TREMBLAY; VIEIRA, 2011).

Não obstante, predomina a inércia de grande parte da população, o retrocesso nas políticas públicas e o crescimento das desigualdades em nível mundial (PIKETTY, 2014; FAGGION, 2016). As Conferências Internacionais, documentos e legislações sobre o tema parecem surtir pouco efeito em termos de mudanças concretas, ou de *práxis* cidadã. Inclusive no âmbito das organizações da sociedade civil como, por exemplo, em redes de agroecologia, é possível perceber uma lacuna entre o ideário e a implementação das inovações (SILVEIRA, 2013).

As dificuldades em viabilizar tais propósitos está no fato de que implicam uma mudança no imaginário coletivo, em termos de valores, de uma nova ética, que não reforce o consumismo e o individualismo. Trata-se de superar a cultura do descarte em que o bem estar, a felicidade, é proporcional à capacidade de consumo dos indivíduos, o que pressupõe a necessidade de crescimento ilimitado (FLORIT; SAMPAIO; PHILIPPI, JR., 2019). Nesse contexto, a educação ambiental tem um papel chave, sendo fundamental na desconstrução da visão utilitarista e antropocêntrica, em prol de uma ética socioambiental que valorize os seres humanos e não humanos,

independentemente de sua utilidade. Isso implica passar de uma visão antropocêntrica para uma visão ecocêntrica (VIEIRA, 2019).

Uma mudança de tal magnitude pode ser comparada ao fim do antigo regime, em que a Europa levou três séculos para assimilar os novos valores da modernidade e se desapegar da mentalidade medieval (LATOUCHE, 2006). A diferença entre os períodos históricos está na temporalidade, já que o aquecimento global e a degradação dos ecossistemas, de forma contínua e crescente, exigem maior rapidez na reparação desses processos. Daí a necessidade da educação ambiental, pois contribui para a reflexão crítica e cidadã, fortalecendo novos valores, em termos de “ação-reflexão-ação”, convergindo para uma ação transformadora da sociedade (FLORIT; SAMPAIO; PHILIPPI, JR., 2019).

A consciência ecológica dos desafios das sociedades contemporâneas é imprescindível para a cidadania, o que pressupõe uma educação ambiental que não se limite ao ambiente físico/natural, mas que considere a interdependência entre os sistemas naturais e sociais, problematizando a democracia, os direitos humanos, as desigualdades sociais e a pobreza. Ao levar em conta os interesses das populações em situação de vulnerabilidade social, dialoga com a educação popular, fortalecendo a construção de novas hegemonias (PELICIONI; PHILIPPI, JR., 2014).

A partir da década de 1970, as ações de adaptação, as inovações e as legislações têm sido ampliadas com propósito de reverter o quadro de degradação ambiental. Ao lado do global, o agir local passou a ser muito considerado, sendo imprescindível na viabilização de novos processos sociais, com vistas a romper com o enfoque economicista, pautado no crescimento ilimitado e no “mito do progresso” (DUPAS, 2012; LATOUCHE, 2006).

Seguindo essa tendência, no campo da sociedade civil, têm se destacado as redes de economia solidária, de agroecologia, o cooperativismo e o associativismo, que visam consolidar novas dinâmicas de desenvolvimento, mais sustentáveis e equitativas (SCHERER-WARREN & LÜCHMANN, 2011). Ao invés de fortalecer a visão hegemônica de mercantilização da natureza, das pessoas e das relações sociais, essas iniciativas valorizam as tradições, a cultura local, o conhecimento popular e os cultivos menos agressivos aos solos

e à natureza. No universo acadêmico, a discussão sobre essas questões tem se ampliado, sendo uma referência o debate sobre o local, a territorialidade e o desenvolvimento territorial sustentável (DTS). Nesse sentido, os arranjos produtivos locais, a “cesta de bens” e/ou as especificidades territoriais, a intersetorialidade e a participação social passam a ser considerados (FAVARETO et al, 2012; PECQUEUR, 2003; BATTAGLINI, 2019; ANDION, 2007).

Com base nesses referenciais, voltados para novas modalidades de desenvolvimento, em particular o DTS e no que pressupõe o conceito de educação ambiental, a pesquisa buscou compreender o papel dos Institutos Federais nesse processo. Essas instituições foram criadas com a finalidade de desenvolver ensino, pesquisa, extensão, promovendo a cidadania e o desenvolvimento local. Têm por referência a politecnia, valorizando a indissociabilidade entre formação geral e profissional (PACHECO; PEREIRA; SOBRINHO, 2010). Com isso, os Institutos se diferenciam dos propósitos da Rede Federal de Educação Profissional, surgida nos primórdios do Regime Republicano, restritos à formação para o mercado de trabalho (PACHECO, 2008).

Em face do exposto, a pesquisa procurou verificar de que forma a educação ambiental contribui para fortalecer a intersetorialidade em prol do desenvolvimento territorial sustentável (DTS). O recorte da pesquisa privilegiou o estado de Santa Catarina devido à presença de pequenos e médios empreendimentos, tendo a agricultura familiar um papel relevante. De forma similar, essas características estão presentes na Região do Extremo Sul Catarinense onde está situado o *Campus* Santa Rosa do Sul, do Instituto Federal Catarinense (IFC/SRS), contemplado na pesquisa.

A fundação desta Instituição, antes denominada Escola Agrotécnica Federal de Sombrio, teve por objetivo prestar apoio aos assentamentos de agricultores familiares, estabelecidos na área de abrangência do *campus*, a Vila Nova (FARIAS, 1998). Atualmente, o *campus* oferta os cursos Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio e Engenharia Agrônômica.

Posto isso, além da introdução e das considerações finais, na primeira parte são apresentadas uma análise do surgimento de novas modalidades de

desenvolvimento no meio rural e a problematização do papel da educação ambiental nesse contexto. Na segunda seção, consta uma breve síntese da metodologia utilizada na pesquisa e as tipologias de coleta de dados. Na terceira parte, são expostos os principais resultados da pesquisa, seguidos, em uma última seção, da discussão desses achados, à luz do referencial teórico sobre educação ambiental e DTS.

2 O IMPACTO DAS NOVAS MODALIDADES DE DESENVOLVIMENTO NO MEIO RURAL E O PAPEL DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A partir da década de 1990, o conceito de território passa a ser considerado nas abordagens sobre o desenvolvimento rural, tendo a variável local um peso significativo. Ocorre uma passagem dos grandes projetos, centralizados pelo Estado, para projetos mais modestos e descentralizados. As especificidades territoriais, a intermunicipalidade, a intersetorialidade e os sistemas agroalimentares sustentáveis passam a ser valorizados (TREMBLAY; VIEIRA, 2011; PECQUEUR, 2003; FAVARETO *et al*, 2012).

O êxito de determinado território irá depender da capacidade de agência⁵ dos atores, de fortalecer as inovações sociotécnicas em prol de novas modalidades de desenvolvimento. Dessa forma, a auto-organização e os vínculos intra e extra territoriais são imprescindíveis na passagem da setorialidade para a intersetorialidade (FAVARETO *et al*, 2012). A viabilização desses propósitos muitas vezes esbarra em uma série de limitações, conflitos e divergências que acabam dificultando a intersetorialidade e, em consequência, a difusão das inovações nos territórios (SILVEIRA, 2013).

O frágil capital social somado ao baixo investimento em políticas públicas voltadas à agricultura familiar e campezina tendem a agravar esse quadro. Diferentemente de outros países em que a modernização agrícola valoriza as diversas formas de produção, no Brasil foi instituído um modelo voltado para as médias e grandes propriedades, tendo transformado os latifúndios em

⁵ Segundo Giddens (1984), agência se refere ao poder dos atores em intervir no curso dos acontecimentos e alterá-los. Ou seja, o agente tem capacidade de introduzir mudanças no mundo social.

empresas rurais modernas. As demais modalidades de agricultura ficaram em segundo plano, sendo vistas como um resquício do passado. Inevitavelmente, seriam superadas pela modernização agrícola (CAUME, 2009). Somente na década de 1990 foi criada no Brasil uma política pública, em âmbito nacional, voltada para a agricultura familiar, o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF). Mesmo assim, os grandes aportes permaneceram direcionados à agricultura empresarial (ABRAMOVAY, 2000).

Devido à questão ambiental, aos problemas de saúde e à busca por uma alimentação saudável, a agricultura de base ecológica e os sistemas agroalimentares sustentáveis têm se destacado. Os circuitos curtos de comercialização vêm sendo ampliados, tendo a agroecologia e a agricultura orgânica maior presença no meio rural (ALTIERI, 1989; FIGUEROA-HELLAND; THOMAS; AGUILERA, 2018).

A poluição, a violência nas grandes cidades, o desemprego e a pobreza contribuem para a valorização das especificidades do mundo rural (silêncio, ar puro, água limpa, segurança). Muitas pessoas acabam retornando ao campo, entre as quais aposentados que buscam por qualidade de vida, outros por segurança e bem estar, ou ainda pelo interesse em viabilizar novos nichos de mercado (SILVEIRA, 2013).

Nesse contexto, os Institutos Federais têm um papel de agência muito importante no fortalecimento das novas dinâmicas no meio rural, sendo a educação ambiental chave nesse processo. A superação da crise ambiental requer uma mudança de comportamento e de valores éticos, o que implica conferir importância à sustentabilidade (JACOBI, 2013; FLORIT; SAMPAIO; PHILIPPI JR., 2019).

O envolvimento da escola e da comunidade no processo de conscientização e construção de novos valores passa a ser fundamental. A urgência em envolver todos os setores da sociedade nesse processo vem sendo reforçada pelas inúmeras conferências sobre o tema, tais como a de Estocolmo, Tbilisi, Eco-92, Rio + 20, das quais surgem propostas, sugestão de leis, sendo referência a Agenda 21 e a Carta Brasileira para a Educação Ambiental (CZAPSKI, 1998). Apesar desses avanços, a introdução da Educação Ambiental nas Instituições de Ensino ainda é muito limitada, não

raro, restrita a uma visão naturalista ou biologizante, que tem dificuldade em compreender o meio ambiente como um todo complexo, interdependente, interativo e sistêmico (PHILIPPI JR; PELICIONI, 2014). Ou seja, não contribui para que os educandos se identifiquem como integrantes do meio ambiente e como protagonistas da sua aprendizagem (ALBANI; COUSIN, 2015).

A visão naturalista ou biologizante exclui de sua análise o homem, a cultura e a política, predominando a separação entre natureza e sociedade (REIGOTA, 2004). Dessa forma, é comum a educação ambiental ser abordada pelas ciências físicas e biológicas, mas sem incorporar as dimensões social, cultural e econômica (MEDEIROS, 2011). A perspectiva crítica da educação ambiental rompe com essa dualidade, pondo ênfase na rede de interações entre sociedade e natureza, compreendendo os seres humanos como parte do ambiente (CARVALHO, 2004).

O papel de agência dos Institutos Federais é muito importante no fortalecimento de uma perspectiva crítica da educação ambiental.

[...] O fazer pedagógico desses Institutos, ao trabalhar na superação ciência/tecnologia e teoria/prática, na pesquisa como princípio educativo e científico, nas ações de extensão como forma de diálogo permanente com a sociedade revela sua decisão de romper com um formato consagrado por séculos, de lidar com o conhecimento de forma fragmentada (SETEC, 2008, p. 32. In: PACHECO; PEREIRA; SOBRINHO, 2010, p.82).

No entanto, no que concerne aos espaços rurais, os desafios são significativos, pois ainda predomina o paradigma agrário, setorial. É importante lembrar que essa visão do rural levou séculos para se consolidar, enquanto o enfoque do desenvolvimento territorial rural (DTR) tem apenas duas décadas. Não obstante, todas as evidências assinalam para as interdependências intersetoriais e para a multidimensionalidade dos processos sociais rurais, o que reforça a importância das novas modalidades de desenvolvimento (BERDEGUÉ; FAVARETO, 2019; SOBRAL, 2009).

Com o agravamento da crise ambiental os enfoques setoriais têm pouco a contribuir, sendo menos pertinentes que há vinte anos, visto que as sociedades rurais são diversas, mais complexas, social e economicamente. A agenda 2030 da ONU nos seus 17 objetivos do desenvolvimento sustentável

(ODS) fortalece estratégias intersetoriais, capazes de articular agendas territoriais que visam o cumprimento dos ODS no meio rural (BERDEGUÉ; FAVARETO, 2019).

Em face desse contexto, apesar das limitações e dos desafios, há espaço para a educação ambiental crítica e propositiva. Ao valorizar a interdisciplinaridade, a politecnia e o diálogo permanente com as comunidades, os IFs podem ser protagonistas nesse processo, fortalecendo a educação ambiental e, em consequência, os sistemas agroalimentares sustentáveis.

3 APORTE METODOLÓGICO: ESTUDO DE CASO

A pesquisa fez uso do método qualitativo, em específico o estudo de caso, em que determinada unidade é analisada em profundidade (TRIVINÕS, 1987). Segundo Martins (2004), a metodologia qualitativa privilegia a análise de microprocessos e a flexibilidade na coleta de dados, demandando para além da abordagem analítica, uma capacidade criadora e intuitiva. Foram utilizados questionários, entrevistas semiestruturadas, análise documental e observação direta. Os questionários e entrevistas foram aplicados pelos autores da pesquisa, no ano de 2015, após a aprovação do Comitê de Ética, conforme parecer consubstanciado do CEP n.º 1.247.963 (HEMOSC, 2015).

Na perspectiva sociológica, o uso de questionários diferencia-se da mera sondagem de opinião, pois considera as hipóteses da pesquisa e suas correlações. As entrevistas, além de contribuírem para o contato direto entre o pesquisador e os seus interlocutores, ampliam a margem e profundidade das respostas. A entrevista semiestruturada é composta de perguntas relativamente abertas (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1992).

A análise documental consistiu na recolha de dados preexistentes, em especial documentos de forma textual, impressos e em formato digital. Outra técnica utilizada foi a observação direta, visual, a partir da interação junto aos sujeitos da pesquisa, facilitando a apreensão síncrona dos fatos (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1992). A observação direta e, muitas vezes, participante, foi realizada diariamente na Instituição e em datas específicas como, por exemplo, na semana do meio ambiente.

Do universo de estudantes e docentes dos Cursos Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio e Engenharia Agrônômica, o recorte da pesquisa privilegiou o primeiro curso, em razão de ser o carro chefe da Instituição e de ter sido verificada a existência de mais atividades desenvolvidas no âmbito da educação ambiental. Havia, inclusive, uma disciplina específica sobre esse tema no curso de nível médio.

As entrevistas semiestruturadas foram aplicadas a funcionários que ocupam posições chave, atuando como coordenadores em suas respectivas áreas, sendo responsáveis por orientar, auxiliar e supervisionar os estágios, as pesquisas, as atividades de extensão e de discussão de temas transversais junto ao coletivo da Instituição. Os questionários foram aplicados a uma amostra de oitenta estudantes do terceiro ano do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, a fim de avaliar como a problemática ambiental vem sendo considerada nos seus trabalhos de conclusão de curso (TCC) e/ou relatórios de estágio (RE). Da mesma forma, foram aplicados questionários a uma amostra de professores da área técnica e propedêutica (nível médio) sobre as temáticas em questão (educação ambiental, DTS e interdisciplinaridade).

O quadro docente da Instituição integrava, à época, 51 professores, incluindo efetivos e substitutos, sendo 25 da área técnica e 26 da área propedêutica (PTD-SRS, 2016). No momento da aplicação do questionário, foram privilegiados na coleta de dados os professores que estavam há mais tempo na Instituição, por conhecerem melhor o seu funcionamento, as atividades desenvolvidas, o que mudou ou permaneceu no decorrer do tempo, etc. Considerando que no período da coleta dos dados, no segundo semestre de 2015, estavam presentes na Instituição aproximadamente 40 docentes, em razão de muitos estarem de licença e/ou afastados por razões diversas, foram aplicados 21 questionários. Desses, 10 questionários foram aplicados aos docentes da área técnica e 11, aos docentes do propedêutico.

Além disso, foi efetuada análise de uma amostra de cinquenta relatórios de estágio, trabalhos obrigatórios para a aquisição do diploma de Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, das quatro últimas turmas de formandos do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio

(2010, 2011, 2012 e 2013), as quais juntas agregam 452 alunos. Foi selecionada uma amostra de ao menos 10% dos concluintes dos respectivos anos, importando 14 relatórios da primeira turma, em que se formaram 132 alunos; 15, da segunda turma, em que se formaram 137 alunos; 10, da terceira turma, em que se formaram 102 alunos; e 11 da última turma, em que se formaram 81 alunos.

A análise dos relatórios de estágio procurou verificar se no decorrer do tempo houve, em algum momento, mais ou menos privilégio à questão ambiental e se esteve ou não presente nesses trabalhos. Em caso afirmativo, buscou-se observar como foi abordada, se de forma fragmentada, setorializada ou se valoriza e, de que modo, a dimensão sistêmica, interdisciplinar. A fim de evitar qualquer forma de direcionamento, a seleção dos relatórios de estágio dos respectivos anos foi feita de modo aleatório, com vistas a traçar um panorama geral do perfil dos trabalhos de conclusão de curso desenvolvidos no referido período. Esses materiais constituem um âmbito privilegiado para a compreensão do perfil do futuro egresso, pois agregam a parte técnica/empírica e teórica aprendida no decorrer do curso.

4 PRINCIPAIS RESULTADOS DA PESQUISA

Nesta seção é apresentada uma síntese dos principais resultados da pesquisa referente aos dados coletados junto aos docentes, discentes e servidores da Instituição. Primeiramente, são destacados alguns dados dos questionários, seguidos da análise dos relatórios de estágio dos estudantes do Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio.

Em relação aos questionários aplicados aos docentes, a educação ambiental foi considerada um tema interdisciplinar e muito relevante. Mais de 80% dos docentes consideram importante o envolvimento da Instituição com a educação ambiental, sendo que 50% disse inserir sempre esse tema em sua disciplina. Os demais disseram que costumam, em certos momentos, tratar temas relativos ao meio ambiente.

No entanto, ao serem questionados sobre o motivo da questão ambiental não aparecer nos relatórios de estágio dos discentes, 41% respondeu que seria devido à desinformação dos estudantes, 18% à

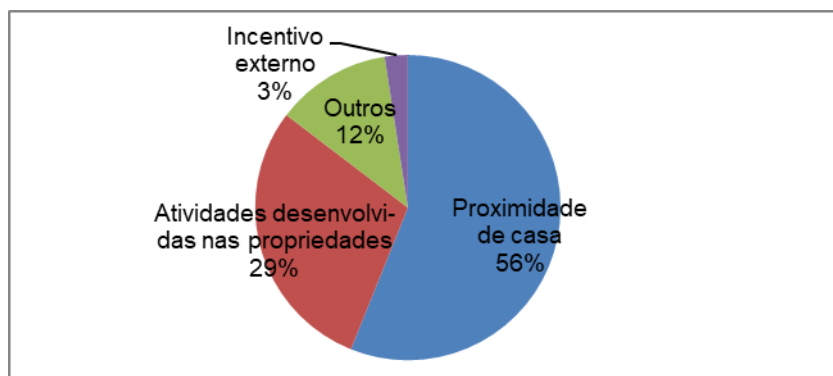
dificuldade em trabalhar com esse tema, 9% ao desinteresse dos estudantes e 32% optaram por registrar em outros. Esses dados confirmam a hipótese da pesquisa de que a educação ambiental, embora muito considerada, é trabalhada de forma fragmentada nas diferentes disciplinas, fazendo pouco sentido para os estudantes e sendo, portanto, indiferente a sua consideração nos trabalhos de conclusão de curso.

De forma semelhante, os discentes da terceira série também consideram que o IFC/SRS realiza ações para estimular a sustentabilidade, sendo os orientadores de estágio incentivadores dessas práticas. Porém, quando perguntados se, durante o processo de escolha do local para realização do estágio, tinham levado em consideração a questão ambiental, a maioria (63%) respondeu negativamente, contra (37%) que afirmou ter considerado esse tema. Comparado aos dados dos relatórios de estágio dos discentes de anos anteriores (egressos), percebe-se uma significativa ampliação do interesse dos estudantes pela temática ambiental.

Referente à esfera de atuação profissional no meio rural, a maioria dos estudantes optou por atuar no âmbito do agronegócio, não citando a agroecologia, agricultura familiar ou outras atividades, tais como o turismo rural e o cooperativismo, por exemplo. Devido a hegemonia do agronegócio, muitos estudantes o consideram como sendo sinônimo de agricultura familiar, ou ainda como o rural que dá certo, que traz progresso e desenvolvimento.

Sobre o local de realização de estágio, a maioria (65%) escolheu municípios da região da AMESC (Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense) e apenas (35%) optou por outros municípios. A principal motivação para a definição do local do estágio não foi em função das atividades desenvolvidas nas propriedades (familiar, empresarial, agroecológica), mas devido à proximidade da residência familiar, conforme consta na figura (01).

Figura 01 – Locais de estágio: razões da escolha



Fonte: autoras

A variável local, no que concerne ao desenvolvimento territorial, foi desconsiderada. Os estudantes têm dificuldade em relacionar o aprendizado no estágio com uma perspectiva mais ampla do rural. Ou seja, em termos de desenvolvimento rural e sua atuação futura como Técnico em Agropecuária, com capacidade de diferenciar os tipos de produção, as relações sociais vigentes nesses processos produtivos e o impacto nas paisagens rurais. Uma paisagem rural com predomínio da monocultura é diferente de uma paisagem com predomínio da agroecologia ou da agricultura camponesa, por exemplo. Ao invés da complexidade do rural, em sua multidimensionalidade, pluralidade de organização social e modos de produção, parece predominar na visão dos estudantes uma homogeneidade do rural, como sinônimo de agronegócio.

No que concerne à análise dos relatórios de estágio das turmas de egressos, primeiramente, foram agrupados pelo respectivo ano de conclusão, tendo sido definidas para cada um deles as seguintes variáveis:

Quadro 01 - Relatórios de estágio: Variáveis

Local para a realização do estágio	Agricultura familiar, camponesa, empresarial; Cooperativas; Instituições Públicas; Organizações da sociedade civil; Arranjos produtivos locais.
Território do Extremo Sul-Catarinense	Envolvendo os municípios da AMESC.
Outros territórios	Municípios não incluídos na região da AMESC.
Sustentabilidade forte	Considera a dimensão territorial/intersectorial.
Sustentabilidade fraca	Predomínio da análise fragmentada e normativa (legislação).

Fonte: elaborado pelas autoras

Na análise dos dados dos relatórios de estágio foram levadas em consideração as entrevistas realizadas com servidores da Instituição, tais

como: Coordenador de Estágios e Empregabilidade, identificado por Técnico A; Coordenador Geral de Extensão, identificado por Técnico B; Coordenadora do Projeto sobre temas transversais, identificada por Técnica C e Coordenador de Pesquisa, identificado por Técnico D.

Embora a Instituição disponha de uma lista de empresas e locais diversos para a realização dos estágios, os estudantes têm liberdade para propor outro local, desde que a propriedade rural escolhida tenha um técnico da área, com nível superior ao do estagiário e que possa acompanhá-lo. Caso a propriedade não disponibilize esse suporte técnico, qualquer outro profissional de Instituição Pública pode auxiliar nessa atividade (TÉCNICO B).

A carga horária do estágio é de 180h, devendo ser realizado no final do segundo ano do ensino médio. Antigamente, o estágio era de 360h e ofertado no terceiro ano. Uma série de fatores contribuiu para essas mudanças, sendo um deles a disponibilização de tempo para que o aluno, no último ano de curso, possa se preparar para o Exame Nacional do Ensino Médio (TÉCNICO B).

Segundo o Técnico A, a mudança do período para a realização do estágio pode prejudicar os alunos que tenham interesse em fazer essa atividade em disciplinas como fruticultura ou equinocultura, por exemplo, as quais são ofertadas somente no terceiro ano do curso. Adverte, ainda, que é muito difícil alterar essa situação, de modo a retornar à carga horária anterior, visto que toda a política nacional está voltada para o ENEM. Como resultado desse processo, muitos estudantes optam por outras carreiras, mesmo tendo vaga de emprego disponível na área de formação técnica, o que é negativo, segundo ele, pois não há o devido retorno dos investimentos, ao menos para o meio rural.

No que se refere ao local escolhido para a realização dos estágios, a maioria optou por locais com forte traço da agricultura familiar empresarial, conforme indica a figura 02:

Figura 02 – Locais dos Estágios

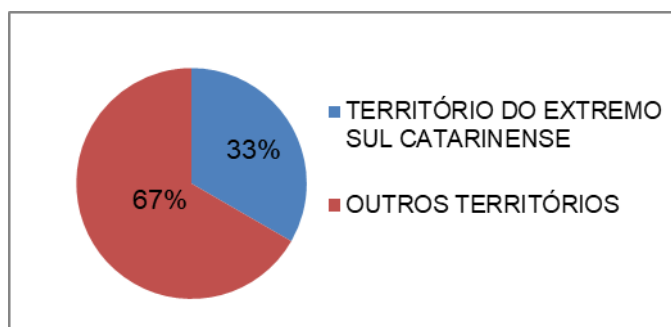


Fonte: autoras.

Organizações do campo da sociedade civil, tais como redes de agricultores, fóruns, associações e turismo rural, não foram contempladas para a realização do estágio. A agricultura familiar de base camponesa não foi referida nos trabalhos, sendo comum encontrar características do universo empresarial, e/ou familiar/empresarial, tais como presença de mão de obra assalariada e uso de tecnologia sofisticada.

Em relação aos territórios em que os estágios foram realizados, a maioria não foi efetuada nos municípios da AMESC, o que indica o pouco peso da variável local.

Figura 03 – Estágio: localização geográfica



Fonte: autoras.

De forma similar, a variável ambiental também foi pouco considerada nos relatórios de estágio. Temas como sustentabilidade, educação ambiental, agricultura de base ecológica e agroecologia raramente apareceram, à exceção de uma minoria. Do total de relatórios de estágio, apenas um pôde ser caracterizado no quesito sustentabilidade forte, pois envolvia o tema da agricultura ecológica e suas interdependências com a planta, o solo, as sementes, os agricultores e o território.

5 DISCUSSÃO À LUZ DO REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, será ampliada a problematização dos resultados da pesquisa, com base na revisão de literatura sobre as temáticas abordadas. A primeira subseção trata da educação ambiental na visão dos servidores

(técnicos e docentes). A segunda, da visão dos estudantes e, por fim, é destacada a importância da variável ambiental.

5.1 A educação ambiental na visão dos servidores

Embora os docentes compreendam a relação entre educação ambiental e novas modalidades de desenvolvimento, o mais difícil parece ser a viabilização dessas ideias através de projetos e atividades integradoras. Além de não existir um modelo de como implementar essas ações, ainda são, relativamente, poucos os casos exitosos em âmbito institucional de novas modalidades de educação interdisciplinar. Outro empecilho se refere à carga horária dos docentes, com elevado número de aulas, atuação em comissões, projetos e atividades diversas.

Por ser trabalhada de forma fragmentada, disciplinar, a educação ambiental acaba não abrangendo o dia a dia dos estudantes. Com isso, eles têm dificuldade em assimilar a ideia de que são parte do meio ambiente e que ao proteger a natureza estão protegendo a si próprios. A importância da construção conjunta do conhecimento, a partir da realidade dos educandos, que considere as dimensões social, cultural, ambiental, econômica, de consumo e trabalho existentes no território, é fundamental nesse processo (ALBANI; COUSIN, 2015).

Na perspectiva dos técnicos entrevistados sobre o papel do Instituto em contribuir na construção da sustentabilidade no meio rural, ambos os técnicos (C e D) entendem que o Instituto tem um papel importante. A Técnica C compreende que esse papel é primordial, havendo condições de uma maior interação com a comunidade, facilitando a conscientização sobre a questão ambiental. Já o Técnico D vê o papel do Instituto como sendo de buscar alternativas sustentáveis, de passar informações, inclusive sobre êxodo rural e agricultura familiar, e de atuar mais próximo às comunidades, em especial, via projetos de extensão. Na sua análise, o Instituto já vem efetuando essas atividades. Além disso, explica que um dos motivos da sustentabilidade pouco aparecer nos relatórios de estágio se refere ao fato de ser um tema polêmico, conforme suas palavras:

(...) hoje em dia esse tema é um pouco polêmico também. Tem várias linhas de pensadores. E a questão dos países ricos que exploram horrores o planeta, e agora vem com essa questão de sustentabilidade!? E o que os alunos fazem, como projetos, não buscam trabalhar esse tema, é que os alunos sempre escolhem os mesmos locais para estágios, e os orientadores também não incentivam, não buscam mostrar a educação ambiental em seus projetos (Técnico D).

A fala do Técnico D é muito significativa, pois ilustra a essência do currículo oculto⁶ vigente na Instituição, segundo o qual, há dúvidas se, de fato, a problemática ambiental tem a urgência destacada pela maioria da comunidade científica. Caso a tenha, parece haver o entendimento de que os primeiros a reverter a situação deveriam ser os principais responsáveis pelo problema, ou seja, os países ricos. Além disso, os dados da pesquisa indicam que a principal linha de orientação do IFC/SRS está pautada na produção, nas monoculturas e nas novas tecnologias, enfim, nos pressupostos da Revolução Verde. À margem, é possível encontrar um ou outro docente mais voltado para a agricultura familiar, de base ecológica, e agroecologia.

A percepção do currículo oculto referida pode ser ratificada na cerimônia de formatura dos egressos da turma de 2013 do Técnico em Agropecuária, na qual, como principal símbolo ou referência ao curso, tendo destaque na área central e pairando acima de onde estavam os formandos, estava uma máquina colhedora, modelo utilizado nas monoculturas de soja. Considerando que o IFC-SRS está localizado em território com predomínio da agricultura familiar e camponesa, nada mais coerente que a escolha de um símbolo desses modelos de produção. No entanto, a simbologia foi a oposta, o que não deixa de ser um indicador que o currículo da Instituição privilegia, mesmo que não explicitamente, o modelo agrícola do agronegócio empresarial, prevalecendo uma visão homogênea do rural, como sinônimo de *Agrobusiness*.

5.2 A educação ambiental na visão dos estudantes

No que concerne ao trabalho dos estudantes, em especial aos relatórios de estágios, pode-se colocar que refletem a lógica hegemônica referida,

⁶ O currículo oculto se refere àqueles aspectos da experiência educacional não explicitados no currículo oficial, formal (MOREIRA; SILVA, 2008).

pautada na produção, pouco considerando a dimensão da sustentabilidade. A diversidade de inovações sociotécnicas presente no território, tais como turismo rural, redes de agricultores ecológicos, cooperativas e associações, foi pouco considerada. Em geral, essas organizações não representam, para os discentes, um potencial de geração de trabalho e renda, ao contrário do agronegócio empresarial, fonte de “emprego” e de prestígio (SILVEIRA, 2016).

Diferentemente da Europa e dos Estados Unidos que fortaleceram um modelo de desenvolvimento rural com políticas públicas voltadas ao agronegócio empresarial e à agricultura familiar, no Brasil, predomina o modelo pautado nas monoculturas. Nesse caso, os investimentos foram maciçamente orientados para a transformação dos latifúndios em empresas rurais modernas ou complexos agroindustriais, sendo a agricultura familiar e camponesa deixadas à margem. Um dos motivos para essa opção foi a forte presença de uma visão distorcida da agricultura familiar, como sendo uma atividade arcaica, improdutiva e prestes a ser superada pelo avanço das novas tecnologias (CAUME, 2009).

Nesse contexto, as organizações da sociedade civil, da agricultura familiar/camponesa, despertam menos interesse. Tradicionalmente foram vistas como de subsistência, com agregação de tecnologias rudimentares e sem suporte técnico adequado, não obstante sejam responsáveis pela maior parte dos alimentos que chegam à mesa dos consumidores (SCHNEIDER; CASSOL, 2013).

Em face do exposto, pode-se colocar que os referidos dados demonstram que a discussão sobre desenvolvimento territorial sustentável está pouco presente no cotidiano dos discentes. Predomina a perspectiva do paradigma agrário de desenvolvimento rural, com ênfase na setorialidade (BERDEGUÉ, J.A; FAVARETO, 2019).

Uma explicação para isso refere-se ao fato de que, na condição de um *campus* rural, o IFC/SRS é herdeiro da matriz das escolas-fazenda. Criadas na década de 1960, essas escolas eram orientadas pelos pressupostos da Revolução Verde, com vistas a fortalecer o ensino agrícola-técnico profissionalizante.

Segundo Sobral (2009), em 1966 foi introduzido, no Brasil, o sistema escola-fazenda a partir do Programa do Conselho Técnico Administrativo da Aliança para o Progresso – CONTAP II (MA/USAID). As escolas-fazenda visavam conciliar educação, trabalho e produção. A orientação dessas escolas tinha por base a ideologia da modernização da agricultura, com o incentivo aos fatores externos, de modo a substituir os “insumos tradicionais” por “insumos modernos”. Ainda segundo o referido autor, os objetivos originais da extensão rural, voltados aos pequenos produtores e ao desenvolvimento social no meio rural, foram deslocados para um segundo plano. Passa a predominar uma visão tecnicista, sendo as questões sociais e políticas reduzidas a questões técnicas.

Com a criação dos IF – Institutos Federais de Educação Científica e Tecnológica, em 2008, a orientação muda completamente. Passa a ser pautada pela politecnia, por uma educação integrada, referenciada na valorização do território, entendido como lugar de vida. Trata-se de um projeto de formação profissional agrícola que prioriza a coletividade, a autonomia e a emancipação humana (SOBRAL, 2009).

Nesse novo contexto, o enfoque do DTS pode constituir-se como um instrumento importante para a valorização do local e das potencialidades existentes, a começar pela posição geográfica favorável da região. Além de estar às margens da BR 101, está situada entre duas capitais, Porto Alegre e Florianópolis. Trata-se de um local estratégico para a agregação de valor à agricultura familiar, às inovações no âmbito do turismo rural, do cooperativismo e da agricultura de base ecológica (VEIGA, 2000).

5.3 A importância da variável ambiental

De forma similar à dimensão territorial, a dimensão ambiental parece ter pouco peso, o que ratifica a hipótese da pesquisa da predominância da perspectiva disciplinar e setorializada de ensino, pesquisa e extensão, em que o meio ambiente não é uma variável central. Constitui um tema pontual, em que se sobressai a dimensão formal como, por exemplo, atividades realizadas na Semana do Meio Ambiente ou de algum projeto específico sobre o uso da água, separação do lixo, reciclagem, entre outros.

Prevalece a percepção da educação ambiental voltada ao ambiente, em geral, restrita a um enfoque naturalista ou biologizante. Diferente disso, a educação ambiental crítica visa uma mudança nas condutas, estilos de vida e padrões de consumo, com objetivo de fortalecer uma ética socioambiental, capaz de incorporar valores emancipatórios, que favoreça a cidadania democrática em prol de uma sociedade mais justa e sustentável. Não se limita a uma visão ecologista, naturalista, esquecendo que sua problemática está no campo político, social, e, principalmente, cultural, pois implica mudanças no imaginário coletivo, em termos de valores e estilos de vida (LUZZI *apud* PHILIPPI JR.; PELICIONI, 2014).

Nesses termos, a educação ambiental pode ser compreendida como um meio estratégico na viabilização de práticas mais sustentáveis e equitativas, como pressupõe o conceito de desenvolvimento territorial sustentável. Ademais, no contexto do Antropoceno, da quarta Revolução Industrial e da difusão da inteligência artificial, valorizar o território e as potencialidades locais, em especial a biodiversidade, passa a ser um diferencial no mundo globalizado. O desafio consiste em criar uma economia inteligente voltada para a gestão desses bens (ABRAMOVAY, 2016).

O meio rural não está à parte desse contexto, tendo em vista que a modernização agrícola, pautada nas *commodities*, apresenta limitações no que concerne à sustentabilidade, além de gerar poucos postos de trabalho, a considerar a mecanização dos processos produtivos. O fortalecimento da agricultura familiar e empresarial, com forte caráter generativo, ou ainda, a aplicação da 4.^a Revolução Industrial à gestão da biodiversidade, constituem uma referência na construção de novos modelos de desenvolvimento rural.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expansão da Rede Federal de Educação Profissional através da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em 2008, foi orientada pela politecnia, ou seja, não limitada à formação tecnicista para o mercado de trabalho. Além disso, os Institutos visam fortalecer a cidadania, a sustentabilidade e o desenvolvimento local dos territórios em que estão inseridos (PACHECO; PEREIRA; SOBRINHO, 2010).

Com base nesses pressupostos, a pesquisa procurou compreender como ocorre a relação do *Campus* IFC/SRS com o território adstrito, no que concerne ao desenvolvimento local sustentável. Partindo do conceito de educação ambiental, crítico à dicotomia natureza x sociedade, buscou entender a inserção dessa temática na grade curricular. Assim como, verificar se a educação ambiental, de algum modo, dialoga com as novas abordagens de desenvolvimento local (DTS), pautadas na territorialidade e, em consequência, na intersectorialidade. Por tratar-se de um estudo de caso, pontual a um determinado período, a pesquisa não pode ser generalizada, constituindo uma análise preliminar sobre a problematização do papel de agência dessas instituições nos territórios em que estão inseridas.

Os dados apontam que a discussão envolvendo a territorialidade e/ou modelos mais sustentáveis de desenvolvimento foi pouco considerada. Predomina a visão tradicional de educação ambiental, mais próxima do enfoque naturalista ou biologizante. O destaque maior à problemática ambiental, com envolvimento do coletivo da Instituição, ocorre em atividades específicas, tais como, por exemplo, na Semana do Meio Ambiente. Esses resultados confirmam a hipótese da pesquisa de que a educação ambiental, embora muito considerada, é trabalhada de forma fragmentada nas diferentes disciplinas. Desse modo, acaba fazendo pouco sentido para os estudantes e sendo, portanto, indiferente a sua consideração nos trabalhos de conclusão de curso.

Embora os servidores e discentes das terceiras séries (formandos) considerem a dimensão ambiental, isso não necessariamente garante a apropriação do tema pelos estudantes, a ponto de o considerarem nos seus trabalhos finais, por exemplo. De modo geral, essa tem sido a tendência que prevalece em diferentes âmbitos da sociedade. Por ser um tema muito em voga na atualidade, é comum a questão ambiental constar em documentos, discursos e legislações. Apesar disso, possui pouquíssima aplicabilidade em termos de viabilização de um novo *modus operandi* e de ações concretas.

No caso do meio rural, a questão ambiental é incompatível com o modelo da Revolução Verde, considerado por muitos como um enfoque saturado/esgotado, desde fins do século XX (BERDEGUÉ; FAVARETO, 2019).

Os defensores desse modelo apostam nas novas tecnologias como panaceia para a resolução de todos os problemas. Por mais que as novas tecnologias contribuam na mitigação dos desafios, urge mudanças mais ousadas, em termos de viabilização de novos paradigmas de desenvolvimento rural (TREMBLAY; VIEIRA, 2011). Em função disso, na década de 1990, após uma revisão crítica, foi criado o conceito de Desenvolvimento Territorial Rural (DTR). Além de ampliar a visão do rural, não limitado a sinônimo de agrícola, valoriza o enfoque territorial, ao invés de setorial, de desenvolvimento rural (BERDEGUÉ; FAVARETO, 2019).

O DTR considera o território como um espaço socialmente construído, valorizando a diversidade setorial da economia rural, a interdependência entre rural e urbano, a centralidade dos atores e das coalisões territoriais. A agenda 2030 da ONU, nos seus 17 objetivos do desenvolvimento sustentável (ODS), fortalece os pressupostos do DTS e, em consequência, do DTR, pois requer uma articulação das agendas territoriais em prol do cumprimento dos ODS no meio rural, o que implica num fortalecimento das coalisões territoriais (empresas, governo, organizações sociais) (BERDEGUÉ; FAVARETO, 2019; ABRAMOVAY, 2000; ANDION, 2007). Nesse contexto, os Institutos Federais têm um papel de agência fundamental, podendo ser facilitadores desse processo, tendo em vista que um dos seus principais objetivos é fortalecer o desenvolvimento das regiões em que os *campi* estão inseridos (PACHECO; PEREIRA; SOBRINHO, 2010).

A educação ambiental constitui uma ferramenta imprescindível na viabilização dessas novas dinâmicas territoriais, mais sustentáveis e equitativas (PHILIPPI JR.; PELICIONI, 2014). Além de considerar a intersectorialidade entre as diversas áreas do saber, valoriza as especificidades, as riquezas das culturas locais, fazendo frente à homogeneização e à desterritorialização econômica e cultural impostas pela modernização agrícola (TREMBLAY; VIEIRA, 2011).

Conforme recomenda Sobral (2009), cabe aos IFs superar o tecnicismo das escolas-fazenda, fortalecendo uma discussão de um projeto de formação profissional agrícola. Trata-se de priorizar a coletividade, em sintonia com a

sociedade civil organizada, em especial, os movimentos e organizações historicamente excluídos das políticas do ensino agrícola.

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos: Ao Instituto Federal Catarinense *Campus* Santa Rosa do Sul (IFC/SRS); Ao professor Dr. André Luiz Gonçalves, pelos comentários e sugestões.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, R. O capital social dos territórios: repensando o desenvolvimento rural. **Revista Economia Aplicada**, v. IV, n. 2, p. 379-397, abr./jun. 2000. Disponível em: http://www.abramovay.pro.br/artigos_cientificos/2000/O_capital_social.pdf. Acesso em: 26 mai. 2011.

ANDION, M. C. M. **Atuação das ONGs nas dinâmicas de desenvolvimento territorial sustentável no meio Rural de Santa Catarina**: os casos da APACO, do Centro Vianezi de Educação Popular e da Agreco. 2007. Tese (Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

ABRAMOVAY, R. Perspectivas para el desarrollo rural latino-americano. *In*: SEMINÁRIO ALEXANDER SCHEJTMAN. **Panel Economías Campesinas**. UC-Santiago: Chile. Disponível em: <http://www.rimisp.org/wp-content/uploads/2016/08/PROGRAMA-29-Sept.pdf>. Acesso em: 25 out. 2016.

ALBANI, I. C.; COUSIN, C. S. **Da educação a educação ambiental**: formação de educadores do Projeto Consórcio Social da Juventude Rural – Sementes na Terra. *In*: 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. 04 a 08 de outubro de 2015. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

ALTIERI, M. A. **Agroecologia: as bases científicas da agricultura alternativa**. Rio de Janeiro: 1989.

BATTAGLINI, E. A interpretação do local: além da sustentabilidade no desenvolvimento regional. *In*: FLORIT, Luciano Félix; SAMPAIO, Carlos Alberto Cioce; PHILIPPI JR, Arlindo. **Ética Socioambiental**. São Paulo: Manoele, 2019.

BERDEGUÉ, J. A.; FAVARETO, A. Desarrollo Territorial Rural en América Latina y el Caribe. **2030 - Alimentación, agricultura y desarrollo rural en América Latina y el Caribe**, n. 32. Santiago de Chile. FAO, 2019. Disponível em: https://favaretoufabc.files.wordpress.com/2019/10/2019_berdegue_favareto_d_tr_seriefaoagenda2030.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

CARVALHO, I. C. M. Educação ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação ambiental. *In*: LAYRARGUES, P. P. (coord.). **Identidades da educação brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

CAUME, D. J. Agricultura familiar e agronegócio: falsas antinomias. **Redes – Revista de Desenvolvimento Regional**, v. 14, n. 01, 2009. Universidade de Santa Cruz do Sul. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/redes/article/view/846>. Acesso em 20 fev. 2019.

CZAPSKI, S. **A implantação da educação ambiental no Brasil**. Brasília, DF, 1998. Publicação de responsabilidade da coordenação de Educação Ambiental do Ministério da Educação e Desporto. Brasília, DF, 1998.

DUPAS, G. **O mito do progresso ou progresso como ideologia**. São Paulo: Unesp, 2012.

FAGGION, G. **Ciclo de Estudos em EAD: Sociedade Sustentável - 2016/1**. Disponível em: <https://www.moodle.unisinos.br/login/index.php>. Acesso em 20 mar. 2016.

FARIAS, M. S. **A Escola Agrotécnica Federal de Sombrio como instrumento de sustentabilidade local**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialista em Educação Ambiental) - Escola Agrotécnica Federal de Sombrio, Santa Rosa do Sul, 1998.

FAVARETO, A. *et al.* Políticas de desenvolvimento territorial rural no Brasil: avanços e desafios. **Série Desenvolvimento Rural Sustentável**, Brasília, IICA, v.12, 2012.

FIGUEROA-HELLAND, L.; THOMAS, C.; AGUILERA, A. P. Decolonizing Food Systems: Food Sovereignty, Indigenous Revitalization, and Agroecology as Counter-Hegemonic Movements. **Perspectives on Global Development and Technology**, v.17, p. 173-201, 2018. Disponível em: https://brill.com/view/journals/pgdt/17/1-2/article-p173_173.xml?language=en. Acesso em: 20 abr. 2020.

FLORIT, L. F.; SAMPAIO, C. A. C.; PHILIPPI JR, A. **Ética Socioambiental**. São Paulo: Manoele, 2019.

GIDDENS, A. **The constitution of society: outline of the theory of structuration**. Berkeley: University of California Press, 1984.

HEMOSC, Centro de Hematologia e Hemoterapia de Santa Catarina. **Parecer consubstanciado do CEP**. Pesquisa: A importância da educação ambiental na viabilização do desenvolvimento territorial sustentável: o papel dos Institutos Federais. 2015

JACOBI, P. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, n.118, p 189-205, março/2013.

LATOUCHE, S. O decrescimento como condição de uma sociedade convivial. **Cadernos IHU Ideias**, ano 04, n. 56, 2006. Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

LUZZI, D. Educação ambiental: pedagogia, política e sociedade. *In*: PHILIPPI JR. Arlindo, PELICIONI, Maria Cecília Focesi. **Educação ambiental e sustentabilidade**. São Paulo: Monole, 2014.

MARTINS, H. H. T. S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 02. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a07.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2018.

MEDEIROS, M. C. S.; RIBEIRO, M. C. M.; FERREIRA, C. M. A. **Meio ambiente e educação ambiental nas escolas públicas**. 2011. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-ambiental/meio-ambiente-e-educacao-ambiental-nas-escolas-publicas/>. Acesso em: 20 jul. 2014.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. S. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 10^o edição. São Paulo: Cortez. 2008.

PACHECO, E. M. **SETEC/MEC: Bases para uma Política Nacional de EPT**. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/artigos_bases.pdf. Acesso em: 08 jan. 2009.

PACHECO, E. M.; PEREIRA, L. A. C.; SOBRINHO, M. D. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades. **Linhas Críticas: Revista da Faculdade de Educação - UnB**. Brasília, DF, v. 16, n. 30, p. 71-88, jan./jun. 2010.

PECQUEUR, B. A guinada territorial da economia global. **Revista Eisforia**, Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências Agrárias, Programa de Pós-Graduação em Agroecossistemas, v.1, n.1, jan/jun 2003.

PHILIPPI JR., A.; PELICIONI, M. C. F. **Educação ambiental e sustentabilidade**. São Paulo: Monole, 2014.

PIKETTY, T. **O capital no século XXI**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

PTD-SRS. **Plano de Trabalho**. Instituto Federal Catarinense *Campus Santa Rosa do Sul*. 2016. Disponível em: https://drive.google.com/a/santarosa.ifc.edu.br/folderview?id=0B7JZjvR-cxklbXV6NUIlRTFZS3c&usp=sharing_eid&ts=5702a322. Acesso em 20 mar. 2016.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de investigação em ciências sociais**. Lisboa: Gradiva, 1992.

REIGOTA, M. **Meio ambiente e representação social**. São Paulo: Cortez, 2004.

SCHERER-WARREN, I.; LÜCHMANN, L. H. H. (org.). **Movimentos sociais e participação: abordagens e experiências no Brasil e na América Latina**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011.

SCHNEIDER, S.; CASSOL, A. A agricultura familiar no Brasil. Serie Documentos de Trabajo, n. 145. **Grupo de Trabajo: Desarrollo con Cohesión Territorial**. Programa Cohesión Territorial para el Desarrollo. Rimisp, Santiago, Chile, 2013.

SILVEIRA, S. M. P. **Redes de agroecologia: uma inovação estratégica para o desenvolvimento territorial sustentável**. Estudo de caso de dois grupos do Núcleo Litoral Catarinense da Rede Ecovida de Agroecologia no período de 2002 a 2012. 2013. 482 p. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Florianópolis, 2013. Disponível em: <http://tede.ufsc.br/teses/PSOP0453-T.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2014.

SILVEIRA, S. M. P. **A importância da educação ambiental no fortalecimento do desenvolvimento territorial sustentável: o papel dos institutos federais**. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Ciências Sociais, Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas. Graduação em Ciências Sociais. Florianópolis, SC, 2016. 80 p.

SOBRAL, J. M. F. Retrospectiva histórica do ensino agrícola no Brasil. Francisco José M. Sobral. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. v. 2, n. 2, 2009. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2953>. Acesso em: 20. nov. 2019.

TREMBLAY, G.; VIEIRA, P. F. **O papel das universidades no desenvolvimento local: experiências brasileiras e canadenses**. Florianópolis: APED: Secco, 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, J. E. **A face rural do desenvolvimento: natureza, território e agricultura**. Porto Alegre: Ed UFRGS, 2000.

Enviado em: 10/08/2019

Aceito em: 21/07/2020

Editor Chefe: Prof. Dr. Everaldo dos Santos