



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS BAURU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A CIÊNCIA

Simone Franzi

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E MONOCULTURA CANAVIEIRA:
desvendando a compreensão sobre a interação do ser humano com o meio
ambiente em alunos da Educação de Jovens e Adultos.**

**BAURU – SP
2015**



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS BAURU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A CIÊNCIA

Simone Franzi

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E MONOCULTURA CANAVIEIRA:
desvendando a compreensão sobre a interação do ser humano com o meio
ambiente em alunos da Educação de Jovens e Adultos.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, Faculdade de Ciências, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Campus Bauru, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação para a Ciência.

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Lourdes Spazziani

**BAURU – SP
2015**

Franzi, Simone.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E MONOCULTURA CANAVIEIRA: desvendando a compreensão sobre a interação do ser humano com o meio ambiente em alunos da Educação de Jovens e Adultos/ Simone Franzi, 2015.

180 fl. : il.

Orientadora: Maria de Lourdes Spazziani

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2015.

1. Migrantes. 2. Educação Popular. 3. Aspectos Socioambientais. 4. História Oral. I. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Faculdade de Ciências. II. Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE SIMONE FRANZI, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A CIÊNCIA, DO(A) FACULDADE DE CIÊNCIAS DE BAURU.

Aos 12 dias do mês de fevereiro do ano de 2015, às 14:00 horas, no(a) Anfiteatro do prédio da Pós-graduação da Faculdade de Ciências, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Profa. Dra. MARIA DE LOURDES SPAZZIANI do(a) Departamento de Educação / Instituto de Biociências de Botucatu, Profa. Dra. JANDIRA LIRIA B TALAMONI do(a) Departamento de Ciências Biológicas / Faculdade de Ciências de Bauru, Profa. Dra. CLAUDIA COELHO SANTOS do(a) Ciências Biológicas / Universidade Estadual do Sudoeste Da Bahia, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de SIMONE FRANZI, intitulada "EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O TRABALHO NA CANA: desvendando a compreensão sobre a interação do ser humano com o meio ambiente em alunos da Educação de Jovens e Adultos". Após a exposição, a discente foi arguida oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: APROVADO. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que, após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.


Profa. Dra. MARIA DE LOURDES SPAZZIANI


Profa. Dra. JANDIRA LIRIA B TALAMONI


Profa. Dra. CLAUDIA COELHO SANTOS

Dedico

Aos trabalhadores do corte de cana e a minha família.

Agradecimentos

Agradeço de modo especial e com carinho, a minha orientadora, Profa. Dra. Maria de Lourdes Spazziani, pois sem seu acolhimento este trabalho não teria sido possível. Obrigada pela forma como sempre compartilhou sua admirável sabedoria, tornando este estudo mais prazeroso, e por me acompanhar ao longo de todo o processo, tanto nos momentos de alegria quanto nos de aflição.

Às professoras da banca, Profa. Dra. Cláudia Coelho Santos e Profa. Dra. Jandira Lira Biscalquini Talamoni, pela disponibilidade e pelos olhares cuidadosos, que possibilitaram o enriquecimento deste trabalho.

A todos os membros do Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental GPEA, pelos momentos de reflexão acerca de uma Educação Ambiental comprometida com a transformação socioambiental.

Aos cortadores de cana, alunos da Educação de Jovens e Adultos, deixo aqui minha gratidão, porque, ainda que diante do cansaço da labuta diária, receberam-me com prontidão e alegria, compartilhando de ensinamentos que nos certificam da relevância em abraçar o tema deste estudo. De modo semelhante, agradeço aos professores e à equipe escolar pela recepção acolhedora naquele ambiente educativo.

A minha família. Aos meus pais Catarina e Antônio, porque, mesmo sem entenderem ao certo os afazeres deste curso, sempre me deram força e me fizeram sentir que nunca estamos sozinhos. A minha admirada irmã Juliana, pelo apoio e incentivo que sempre me deu, por sua confiança em meu potencial e, sobretudo, porque, a pouco mais de um ano, encheu nossa família de vida e de mais pura felicidade com a vinda do meu sobrinho Giovanni. Nossa distância nunca foi motivo para não estarmos perto uma da outra. Ao Miguel, por se unir a nossa família.

A meu companheiro, João Paulo, por se manter presente ao meu lado em mais uma etapa de minha vida, junto a mim, abrindo mão de nossos momentos de lazer.

*Nós vamo a São Palo, que a coisa tá feia;
Por terras aleia
Nós vamo vagá.
Se o nosso destino não fô tão mesquinho,
Pro mêrmo cantinho
Nós torna a vortá.
[...]*

*Chegaro em São Paulo - sem cobre, quebrado.
O pobre, acanhado,
Percura um patrão.
Só vê cara estranha, da mais feia gente,
Tudo é diferente
Do caro torrão.
[...]*

*Distante da terra tão seca mas boa,
Exposto à garoa,
À lama e ao paú,
Faz pena o nortista, tão forte, tão bravo,
Vivê como escravo
Nas terra do su.*

Patativa do Assaré/ Luiz Gonzaga

FRANZI, S. **Educação Ambiental e monocultura canavieira**: desvendando a compreensão sobre a interação do ser humano com o meio ambiente em alunos da Educação de Jovens e Adultos. 2015. 180 fl. Dissertação. Programa Pós-Graduação em Educação para Ciência. Faculdade de Ciências. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP Bauru, São Paulo, 2015.

RESUMO

O presente trabalho apresenta, como eixo central de estudo e investigação, as relações que permeiam a Educação Ambiental e a monocultura da cana-de-açúcar, destacando-se nessa relação os trabalhadores rurais ligados ao corte de cana. Isso porque, a produção canavieira tem demonstrado uma herança histórica de intensificação e exploração, tanto no que se refere à mão de obra humana quanto no uso dos recursos ambientais. Desse modo, traçamos o objetivo de identificar e analisar a compreensão dos cortadores de cana-de-açúcar inseridos na Educação de Jovens e Adultos, acerca da interação do ser humano com o meio ambiente, bem como se, no entendimento desses sujeitos, a escola tem contribuído para ampliar essa compreensão socioambiental. A escolha por investigar os sujeitos inseridos na educação escolar justifica-se por ser esta uma via fundamental na busca por novos horizontes de vida e na construção de valores associados às interações do ser humano com o meio ambiente. Assim, no intuito de atingir o objetivo traçado, tomamos a abordagem qualitativa como fundamentadora de nossa pesquisa. Tecemos ainda uma relação dialógica com os sujeitos investigados, para que pudessem narrar suas experiências e saberes. Recorremos ao uso da história oral, como fonte metodológica na busca por sustentação no ouvir, compreender e interpretar as narrativas dos trabalhadores. Os dados coletados junto a nove trabalhadores articulam-se ao quadro teórico conceitual elaborado. Contamos, para tanto, com os aportes inseridos na perspectiva freireana, por entendermos que esta é capaz de auxiliar na compreensão das relações entre opressores e oprimidos, frente a uma perspectiva dialógica e libertadora. Os resultados indicam que os cortadores de cana chegam a denunciar, implícita e explicitamente, a realidade socioambiental na qual se inserem, apresentando, para isso, tanto a degradação dos recursos naturais, causada pela implantação da monocultura, quanto às agressões humanas sentidas na pele pelo trabalho por eles realizado. No entanto, apesar de considerarem a educação escolar como fundamental para a ampliação do entendimento socioambiental, as compreensões dos trabalhadores sobre a interação do ser humano com o meio ambiente parecem não sofrer impacto algum no sentido de torná-las mais amplas e críticas. Isso porque, somado às fortes influências propagadas pelas políticas ambientais das usinas onde atuam, a escola parece também oferecer uma abordagem restrita a práticas individuais e comportamentalistas, por reproduzir as vertentes pragmáticas e conservadoras.

Palavras-chave: Migrantes; Educação Popular; Aspectos Socioambientais; História Oral.

FRANZI, S. **Environmental Education and sugarcane monoculture**: disclosing the understanding of the interaction between human beings and the environment in students of the Young and Adults. 2015. 180 fl. Dissertation. Graduate Program in Science Education. Faculty of Science. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP Bauru, São Paulo, 2015.

ABSTRACT

This work presents as the centerpiece of study and research, the relationships that permeate the Environmental Education and the monoculture of sugar cane, especially in this relationship rural workers linked to cutting cane. This is because sugar cane production has shown a historical heritage of intensification and exploration, both in terms of human labor as the use of environmental resources. Thus, we draw to identify and analyze the understanding of sugar cane cutters entered in the Young and Adults Education, on the interaction between human beings and the environment, as well as in the understanding of these subjects, the school has contributed to extend this environmental understanding. The choice of investigate the subjects inserted in school education is justified as this is a fundamental way in the search for new horizons of life and the construction of associated values to the interactions of humans with the environment. So, in order to achieve the objective stroke, we took a qualitative approach as grounded of our research. Still weaved a dialogical relationship with the subjects investigated, so that they could narrate their experiences and knowledge. Resorted to the use of oral history as a methodological source in the search for support in listening, understanding and interpreting the narratives of workers. The data collected from nine employees are articulated to elaborate conceptual theoretical framework. We are counting, therefore, with contributions inserted in Freire's perspective, because we believe that it is able to assist in the understanding of the relationship between oppressor and downtrodden, against a dialogical and liberating perspective. The results indicate that the cane cutters come to report, implicitly and explicitly, the environmental reality in which they operate, introducing to this, both the degradation of natural resources caused by the implementation of monoculture, for the human aggression felt by the skin work they performed. However, despite consider education as critical to the expansion of environmental understanding, workers' insights into the interaction between human beings and the environment do not seem to suffer any impact in order to make them more comprehensive and critical. This is because, together with the strong influences propagated by the environmental policies of the plants where they work, the school also seems to be a restricted approach to individual and behavioral practices, to reproduce the pragmatic and conservative strands.

Keywords: Migrants; Popular education; Socio-environmental Aspects; Oral History.

Lista de Abreviaturas e Siglas

EA	Educação Ambiental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização de Adultos
SECAD	Secretaria da Educação Continuada e Alfabetização
SEMA	Secretaria do Meio Ambiente
SISNAM	Sistema Nacional do Meio Ambiente.
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPR	Programa de Participação nos Resultados
PRONEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Lista de Figuras

Figura 1: Brasil: a economia e o território no século XVI.....	27
Figura 2: Produtividade canvieira entre homens e máquinas.....	40
Figura 3: Raio X do setor sucroalcooleiro.....	45

SUMÁRIO

I. TRAJETÓRIAS DO ESTUDO.....	14
1.1 A minha própria narrativa.....	14
1.2 Para re-introduzir o tema de estudo.....	16
OBJETIVOS	
Gerais.....	19
Específicos.....	19
II. O GOSTO AMARGO DO AÇÚCAR NA HERANÇA SOCIOAMBIENTAL BRASILEIRA: do trabalho na cana à Educação Ambiental.....	21
2.1 Da verde floresta ao império canavieiro: heranças ambientais da monocultura da cana-de-açúcar no Brasil.....	21
2.2 O contexto sócio-histórico do trabalho na cana.....	32
2.3 Educação de Jovens e Adultos	46
2.4 Educação Ambiental: breve caminhar histórico.....	56
2.4.1 As Macro-Tendências da Educação Ambiental e a Educação Ambiental Crítica e Dialógica na Educação de Jovens e Adultos.....	63
2.5 A interação do ser humano com o meio ambiente.....	68
III. PERCURSOS METODOLÓGICOS E PROCEDIMENTOS PARA A HISTÓRIA ORAL.....	73
3.1 Abordagem Qualitativa.....	73
3.2 História Oral como fonte metodológica para a realização da pesquisa.....	76
3.2.1 Entrevista em História Oral.....	79
3.3 Procedimento de coleta de dado.....	81
3.4 O tratamento dos dados.....	85
IV. O CORTADOR DE CANA ENTRE O FACÃO E O LÁPIS: os relatos orais desvendando dores, esperanças e concepções socioambientais.....	87
4.1 Um pouco da história: aproximando-nos da vida dos entrevistados.....	87
4.2 A interação ser humano-meio ambiente e as compreensões dos trabalhadores.....	104

4.2.1 O calor do sol e o fogo no canavial: o trabalho árduo do cortador de cana e o uso da maquinaria no campo.....	105
4.2.2 O olhar do oprimido sobre o opressor: as usinas e suas intervenções socioambientais.....	115
4.2.3 A interação ser humano-meio ambiente: o que compreendem os cortadores de cana?.....	126
4.3 As contribuições da educação escolar na formação ambiental do trabalhador.....	139
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	151
REFERÊNCIAS.....	155
ANEXOS.....	164

I. TRAJETÓRIAS DO ESTUDO

Depois de muito refletirmos sobre quais seriam as palavras mais apropriadas para introduzir ao leitor o tema desta pesquisa, pensamos ser interessante “começar pelo começo”, entendendo ser este um importante momento, visto que a combinação das palavras selecionadas pode soar de maneira cativante, ou não, movendo ao gosto ou ao abandono pela leitura de todo o trabalho e, especialmente, de todas as realidades socioambientais a serem apresentadas ao longo destas páginas. Todavia, não nos seria interessante a ocorrência dessa segunda opção. Isso, não apenas porque, ao abandonar esta leitura, seriam desconsiderados os esforços e as expectativas aqui colocados, mas, sobretudo, porque o desprezo não seria dado ao material físico, e sim à concretude de realidades vivenciadas histórica e diariamente por homens e mulheres que, pelo simples fato de serem seres humanos, iguais a cada um de nós e inseridos em um mesmo corpo celeste, prescindem de um olhar mais atento e menos desprezível.

Assim, as horas passadas diante de leituras dedicadas à temática abordada não se dão por um esforço em vão. Elas buscam deixar cuidadosamente registrado um contexto que entendemos não poder ficar esquecido e nem passar despercebido.

1.1 A minha própria narrativa

“Começar pelo começo” implica contar, aqui, um pouco da experiência construída com esta pesquisa e de minha formação enquanto pesquisadora. A utilização da metodologia da história oral não me colocou simplesmente como uma estudante a ouvir atenciosamente as narrativas de trabalhadores rurais do corte de cana, mas trouxeram-me ainda mais próximo de minha realidade.

Ouvir aqueles trabalhadores, aquelas trabalhadoras, instigou minha memória a relembrar minhas próprias lembranças e meus significados atribuídos a elas. A simplicidade das palavras e dos dizeres pouco requintados daqueles homens e mulheres chegava a me confundir com algumas de minhas vivências. Quando criança, ainda protegida por uma inocência pura, mas já tocada por muitos incômodos, por diversas vezes vivenciei uma cena. Meu pai, um funcionário da usina, tão simples quanto os meus entrevistados, denunciava os períodos de safra da usina com seus dizeres: “*Olha, estão tacando fogo na cana!*”. Então, em uma questão afetiva e mergulhada na imaginação infantil, sentia-me torturada por pensar o

que provavelmente estaria ocorrendo naquele ambiente natural, de longe visto pelo brilho das altas chamas de fogo.

Dias seguintes e momentos depois, o deslocar para cidades vizinhas denunciava o que restara daquele ambiente. Nada mais se via, senão cana. Cana verde, cana queimada. Um vasto território havia se cedido a essa “cultura”, e nesse ambiente visivelmente opaco ofuscavam, sob um sol forte, muitos trabalhadores distribuídos por diversos cantos daquele *saarizado mar de cana*.

Outros tantos passageiros compartilharam dessa cena ao passarem pela mesma estrada, talvez sem sequer notarem as condições de vida e do ambiente cultivado por aqueles trabalhadores.

Por que então seria essa uma realidade causadora de tamanho incômodo a minha pessoa? Uma só resposta a essa questão seria muito pouco provável. Quem sabe, por saber, por revelação das histórias de meu pai, que um dia ele mesmo já estivera inserido naquele ambiente, ocupando uma daquelas vagas agora tão disputadas por homens já secundarizados pela tecnologia. Por saber também que dessa dura realidade se sobressaía a preocupação com o futuro da família, com o meu futuro.

Tudo isso está distante de ser uma resposta definitiva. Bastava-me apenas a certeza de meu desconforto quanto ao que chegava a meus olhos e a meu pensamento.

Passados anos, em recompensa à labuta do trabalho de minha família, deparava-me eu, para orgulho de minha mãe, atuando em uma sala-de-aula como professora já diplomada. Eu não estava sozinha em meio a muitas crianças, compartilhadoras de imaginários como os de minha infância. Chegavam aos meus ouvidos dizeres capazes de me certificarem a indiferença dos outros passageiros, percorredores daquela estrada, e não à toa. Diversos dos discursos ouvidos por mim pareciam não considerar a precária realidade dos alunos, predominantemente filhos dos trabalhadores vistos naqueles canaviais.

Foi então que, ao perguntar aos alunos o que mais os atraía à escola e o que de mais interessante podiam encontrar naquele espaço, tocantemente pude ouvir: “*A merenda, professora!*”, “*Eu gosto da sopa!*”.

O fato é que eu já estava tocada por aquela realidade e, um tanto quanto envolvida, tive a oportunidade de me dedicar investigativamente a ela quando, enquanto aluna de pós-graduação, passei a me dedicar ao entendimento da percepção de cortadores de cana sobre a função da escola.

Ainda que tal entendimento tivesse sido aparentemente concluído com êxito, não me dei por satisfeita, pois outras questões me perturbavam. Foi quando tive o prazer de ingressar

no curso de mestrado, passando a frequentar o Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental, área que vinha a calhar com as minhas perturbações. Naquele momento, não abandonei a realidade social embutida por detrás dos canaviais, qual seja, os trabalhadores e seu aspecto social. Ao contrário, acrescentei a ela um elemento que dela não se subtrai.

Diante desse contexto, inserida nessa realidade e instigada pela causa socioambiental canavieira, é que, a partir de agora, passo a apresentar o material construído ao longo do tempo de estudo.

1.2 Para re-introduzir o tema de estudo

A produção da monocultura de cana-de-açúcar não é recente no território brasileiro. Ela vem se inscrevendo na história de nosso país desde o seu descobrimento, quando, trazida pela expedição do colonizador português Martim Afonso de Souza, em 1532, encontrou aqui uma nova terra para ser cultivada. Na atualidade, vimos seu cultivo alastrar-se pelas áreas cobertas de vastos canaviais, os quais, à medida que se expandem, fazem diminuir a área cultivada de outras culturas alimentícias, além de desestimular a agricultura familiar.

Alimentada pelo investimento de grandes empresas, o setor canavieiro não esconde caminhar em consonância com as expectativas econômicas norteadas pelo agronegócio. Tais investimentos podem ser notados pelo alto índice de produção desse setor. Conforme dados apresentados pelo Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (BRASIL, 2014), o Brasil, atualmente, é considerado o maior produtor mundial de cana-de-açúcar, bem como de açúcar e etanol, fator capaz de colocá-lo em uma posição favorável frente ao mercado externo. De modo semelhante, outras informações encontram-se disponibilizadas na página da União da Indústria de Cana-de-Açúcar (UNICA, 2014), a qual revela, segundo dados da safra 2011/2012, ser produzido no país mais de 490 milhões de toneladas de cana-de-açúcar por ano. A alta produtividade é revelada pela extensão de área ocupada por essa monocultura, sendo possível verificar, no Brasil da década de 1980, uma área de 2.768.514 de hectares, número este elevado em 2012 para 9.752.328 de hectares. Desse total, 5.172.611 de hectares estão concentrados no estado de São Paulo.

Os dados apresentados não deixam dúvidas quanto às expectativas econômicas depositadas no setor em relação a sua alta lucratividade. Todavia, não objetivamos nos deter aqui a essa análise superficial. Distante de caminharmos em consonância com os discursos

econômicos apregoados à rentabilidade canavieira entendemos ser imprescindível tecer uma investigação sob um olhar crítico, capaz de favorecer o entendimento da realidade embutida na asseguarção de tal produtividade.

Vale, para tanto, esclarecermos a temática central orientadora deste estudo. Nosso trabalho tem a monocultura canavieira como ponto de partida para a análise das condições sociais e ambientais intrínsecas a ela, tomando por base a realidade experienciada por trabalhadores do corte de cana. Sujeitos esses marcados, predominantemente, pelo perfil de migrantes temporários, pelo baixo índice de escolaridade frente à necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho e pela precariedade das atividades realizadas, das quais ainda resultam as baixas condições de sobrevivência.

Interessa-nos entender, especialmente, como as questões ambientais de tal produção se fazem presentes nas concepções desses trabalhadores que, além de estarem diretamente em contato com o manejo da cana, possuem imbricadas em si as marcas das condições históricas arrastadas ao longo do tempo e que, portanto, junto a eles, podem estar materializadas as formas de *interação do ser humano com o meio ambiente*, pois da superexploração do trabalho humano tem-se a exploração ambiental, recurso visto, por parte de grandes opressores, apenas como fonte mercadológica da qual se pode extrair o máximo de lucro gerador de uma luxúria não socializada. Em decorrência dessa concepção capitalista, vimos a produção canavieira alastrar-se e comprometer a qualidade do meio ambiente em que nos inserimos, provocando a destruição da flora, da fauna e das nascentes de rios onde se instalam.

No intuito de melhor compreender essa temática, recorreremos aos trabalhadores do corte de cana inseridos na Educação de Jovens e Adultos, por ser esta uma modalidade educativa que não só abriga muitos trabalhadores em um retorno à escola ou em uma busca inédita pela educação escolar, mas também por ser este o meio considerado por esses sujeitos como fundamental e imprescindível para a conquista de melhores condições de vida, assim como pela possibilidade de inserção no mercado de trabalho, em vagas mais recompensadoras. Uma vez excluídos da posse de terras próprias, esses trabalhadores competem suas vagas com o alto desenvolvimento tecnológico junto à mecanização que adentra no campo.

Desse contexto, entendemos destacar-se, no espaço escolar da Educação de Jovens e Adultos, uma via imprescindível para a adoção de práticas destinadas à Educação Ambiental, elemento indispensável para o desenvolvimento de uma reflexão aprofundada acerca da realidade sócio-histórica da produção canavieira, transpassadas nas condições de vida e de

trabalho dos cortadores de cana e, explicitadas na qualidade de um meio ambiente já agredido e degradado. Assim, a relevância da Educação Ambiental faz-se notável por tratar dos:

[...] processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

Nesse sentido, a Educação de Jovens e Adultos, transversalizada por uma Educação Ambiental fundamentada em aportes freireanos, e desse modo motivada por relações dialógicas, favorece os conhecimentos dos sujeitos nela inseridos, em especial, neste estudo, dos cortadores de cana. Entendemos que por meio da Educação Ambiental, na perspectiva apontada, é possível a problematização da realidade opressora e a construção de uma leitura não restrita à palavra, mas a caminho de uma educação como prática de liberdade e, portanto, ampliada a uma leitura de mundo e apta a denunciar a realidade canavieira que, para além das suas recompensas financeiras, nutre-se da intensificação do trabalho humano e da exploração do meio ambiente.

Feitas essas considerações e compreendendo que as questões apresentadas se entrelaçam e merecem um olhar mais atento, investigativo e aprofundado, buscamos nos inserir nessa realidade para melhor entender essa causa. Diante da amplitude de possíveis caminhos a serem percorridos, voltamos nossa atenção aos cortadores de cana, alunos da Educação de Jovens e Adultos, a partir da delimitação da seguinte problemática norteadora:

Qual é a compreensão dos cortadores de cana-de-açúcar, inseridos na Educação de Jovens e Adultos, acerca da interação do ser humano com o meio ambiente? No entendimento desses sujeitos, a escola tem contribuído para ampliar essa compreensão socioambiental?

Frente a esse problema de pesquisa, apresentamos que a justificativa deste estudo pode ser dada graças a sua relevância para o campo do conhecimento. Isso porque nele buscaremos não apenas registrar as condições de vida dos trabalhadores frente à produção da monocultura canavieira, mas, sobretudo, porque recorrer à análise das compreensões dos cortadores de cana, junto às contribuições da Educação Ambiental em sua perspectiva crítica e dialógica, favorecer-nos-á no desvelamento de uma realidade socioambiental muitas vezes oculta e omitida.

Nesse sentido, considerando a produção de conhecimento inserido nessa vertente de educação enquanto prática de liberdade possibilita-nos, ainda, justificar a relevância deste estudo, graças ao desejo de contribuirmos com a luta dos oprimidos pela recuperação da

humanidade roubada (FREIRE, 2011). Assim, conforme distanciamos o olhar sobre a realidade canavieira apenas pela sua rentabilidade econômica e financeira, acreditamos que o nosso foco não poderia ser outro, senão o que se sobressai na compreensão dos sujeitos oprimidos nesse processo. Não haveria, portanto, motivação suficiente capaz de nos levar a investigar a compreensão de investidores nesse agronegócio, pois a causa que nos envolve na temática nos leva a crer que, apesar de esses sujeitos adotarem um discurso “bonito” sobre os cuidados ambientais e a interação do ser humano com o meio ambiente, tal discurso procura, antes, camuflar uma realidade estampada nos grandes canaviais e na exploração da mão-deobra humana.

Vale, para tanto, apresentar os objetivos que ora nos orientam.

OBJETIVOS

Gerais

Delimitada a questão central e norteadora da presente pesquisa, elucidamos que o objetivo geral deste estudo foi identificar e analisar a compreensão dos cortadores de cana-de-açúcar, inseridos na Educação de Jovens e Adultos, acerca da interação do ser humano com o meio ambiente e o entendimento desses sujeitos sobre o papel da educação nesse processo.

Específicos

A fim de buscar uma orientação capaz de nos auxiliar na conquista de um melhor entendimento das questões específicas que permeiam a temática aqui estudada, a partir da questão norteadora, delimitamos os seguintes objetivos:

- investigar e analisar o perfil do cortador de cana inserido na Educação de Jovens e Adultos por meio de fragmentos de seus relatos orais;
- investigar e analisar a compreensão desses sujeitos acerca da interação do ser humano com o meio ambiente;
- investigar e analisar, nos relatos dos entrevistados, as contribuições da Educação de Jovens e Adultos na formação socioambiental.

Feitas essas considerações, exibidas de forma introdutória, apresentamos a seguir como o texto desta dissertação ganhou forma, ao longo dos estudos realizados.

No item II, intitulado “O gosto amargo do açúcar na herança socioambiental brasileira: do trabalho na cana à Educação Ambiental”, empenhamo-nos à construção de um quadro teórico conceitual, para fundamentar nossa compreensão sobre o tema abordado. Destacamos inicialmente alguns aspectos históricos sobre o modo como se deu a introdução da monocultura canavieira no Brasil e sua interação com questões sociais e ambientais. Ainda nesse item, dedicamos um olhar mais cuidadoso sobre o perfil do cortador de cana, além de tecer considerações sobre a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Ambiental.

No item III, “Percurso metodológicos e procedimentos para a história oral”, nossa atenção esteve voltada aos fundamentos metodológicos que permitiram o desenvolvimento da pesquisa. Tomamos por base a abordagem qualitativa e nos apoiamos na metodologia da História Oral, como uma forma de ouvir e dialogar com os cortadores de cana, alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Apresentamos no item IV, denominado “O cortador de cana entre o facão e o lápis: os relatos orais desvendando dores, esperanças e concepções socioambientais”, o tratamento dos dados coletados, empenhando-nos na análise das narrativas oferecidas pelos cortadores de cana entrevistados e nos dedicando, assim, à apresentação de tais sujeitos diante de suas histórias, bem como de suas compreensões sobre a interação do ser humano com o meio ambiente e as contribuições da escola sobre tais compreensões.

Por fim, trazemos as últimas considerações, feitas a partir das reflexões suscitadas pelo campo teórico e pelas narrativas dos trabalhadores. Destacamos que estas não buscam esgotar o tema de estudo e as possibilidades de análise, mas apenas nos aproximam de um melhor entendimento sobre o problema desta pesquisa.

Na sequência, passamos a leitura do texto que fundamenta nosso estudo.

II. O GOSTO AMARGO DO AÇÚCAR NA HERANÇA SOCIOAMBIENTAL BRASILEIRA: do trabalho na cana à Educação Ambiental

2.1 Da verde floresta ao império canavieiro: heranças ambientais da monocultura da cana-de-açúcar no Brasil

*Há quem passe pela floresta e só veja
lenha para queimar.*
Leon Tolstoi

O presente item tem como princípio apresentar algumas condições históricas em que se dá a relação do ser humano com o meio ambiente, a partir do descobrimento do território brasileiro pelos colonizadores portugueses. De forma especial, buscamos dar destaque a essa relação a partir da introdução da monocultura da cana-de-açúcar sobre esse solo. Isso porque, além da monocultura canavieira ocupar um papel relevante em nosso trabalho, acreditamos que ela também demarca o início do uso do solo sob uma ótica predatória capitalista. Para tanto, inserimo-nos nesse contexto para que, a partir dele, possamos melhor compreender as heranças repercutidas nos dias atuais. Tal como o educador Paulo Freire (1993, p. 14), compreendemos não ser possível “entender as relações dos homens com a natureza, sem estudar os condicionamentos histórico-culturais a que estão submetidas suas formas de atuar”. Além disso, os objetos, os fatos, os acontecimentos não são presenças isoladas, mas estão sempre em relação a outros, explícitos ou não.

A chegada das caravelas portuguesas em terras brasileiras, em vinte e dois de abril de 1500, demarcou o início de novas relações humanas e ambientais no novo território. Assim, nasceu uma história permeada por um impactante choque cultural entre os nativos indígenas e os colonizadores portugueses, cada qual com seu conjunto de hábitos, crenças e valores muito distintos uns dos outros. Esses padrões culturais estrangeiros influenciaram diretamente o modo de contato com o meio social e ambientalmente diverso a ser desbravado, especialmente no reconhecimento de atraentes descobertas dos ricos recursos naturais aqui identificados e na desconsideração dos valores culturais dos povos nativos.

Em leitura do texto “O fim das descobertas Imperiais”, Boaventura de Sousa Santos (2002) nos fornece elementos relevantes para o entendimento dessa interação estabelecida entre descobridores e descobertos. O autor esclarece que, sem estes, os descobridores e os

descobertos, não haveria, de fato, uma descoberta. No entanto, a questão intrigante que se sobressai no ato da descoberta é que, se no nível conceitual nem sempre é óbvio definir quem é quem no processo – pois há sempre reciprocidade, nas relações sócio-históricas de ocupação do território brasileiro – não é nada difícil saber quem é o descobridor e quem é o descoberto. De acordo com o autor, isso se justifica, graças a uma relação de poder e de saber.

“É descobridor quem tem mais poder e mais saber e, com isso, a capacidade para declarar o outro como descoberto. É a desigualdade de poder e de saber que transforma a reciprocidade da descoberta na apropriação do descoberto” (SANTOS, 2002, n/p). Nesse sentido, sobressai-se, em toda descoberta, uma noção imperial, a de ação de controle e de submissão e, conseqüentemente, a ideia de inferioridade não apenas limitada com o seu estabelecimento, mas também aprofundada e legitimada, por meio da recorrência de estratégias como, por exemplo, a escravatura e o genocídio (SANTOS, 2002).

Santos (2002) identifica três principais descobertas do milênio, a saber: o oriente, o selvagem e a natureza. Em relação ao item ‘O selvagem’, o autor destaca as experiências da descoberta das terras brasileiras e, recorrendo às cartas do Padre José de Anchieta (apud SANTOS, 2002, n/p.), reconhece que, “para o aproveitamento da terra pouco se poderia contar com a sua rarefeita população indígena, cuja cultura não ultrapassa a idade da pedra. Era necessário povoá-la, estabelecer na terra inculta a verdadeira ‘colonização’”.

A legitimação da inferioridade indígena frente à descoberta de novas terras, por parte dos descobridores portugueses, foi consolidada pela imposição da fé cristã e pelo uso e exploração das terras e da mão-de-obra. Com tal instrumento, foi dado o domínio, tanto territorial quanto humano, aos descobridores e, do mesmo modo, a asseguaração da inferioridade aos nativos e negros africanos, estes forçadamente exportados de suas terras para servirem aos mandos dos dominadores.

Dessa forma, é possível reconhecer que, desde sua descoberta, o território brasileiro tem se inserido em um contexto orientado por interesses mercadológicos. Essa situação foi estabelecida logo de início, pois, em um cenário de vasta terra fértil e grande diversidade natural, tivemos nosso alicerce construído por uma dolorosa colônia de exploração. Nesse modelo, os portugueses objetivavam extrair da colônia as riquezas naturais identificadas para levá-las à Europa e, assim, fazer delas uma fonte geradora de lucro, não importando as conseqüências ambientais para o contexto da colônia. Isso porque, naquele momento histórico, a visão sobre o ambiente natural era de esgotamento ilimitado em relação a inúmeros recursos naturais, e até mesmo de ignorância sobre os fatores de causa e efeito.

De acordo com Keith Thomas (1988), o homem se concebia como um ser perfeitamente formado e superior às outras espécies. Com isso, muitos chegavam a acreditar que deveriam ter o domínio sobre alguma parte da natureza, a qual era deixada por Deus para servir aos homens. Assim, confiava-se na crença de poder gozar da soberania sobre as criaturas consideradas inferiores, visão que legitimava os maus tratos praticados, tanto aos animais quanto aos próprios homens reduzidos a condições de vida animais.

Nesse sentido, as nações indígenas, inferiorizadas pelos colonizadores, foram diretamente atingidas, passando a cederem forçosamente os espaços de vivência aos portugueses, os quais partiam de suas terras, movidos pelo espírito de aventura e pelo desejo de buscar especiarias. Essa condição, regida por parâmetros de superioridade e inferioridade, em nada favoreceu o encontro entre os dois povos. Elas foram de encontro aos valores e modos de vida aqui praticados pelos povos originais e, por conseguinte, as relações estabelecidas não possibilitaram um convívio harmônico do ser humano com o seu semelhante, tampouco desse com o ambiente natural.

De acordo com o educador Paulo Freire (1993), pensar nesse encontro é entender que ele foi marcado por uma relação antidialógica e domesticadora, na qual colonizadores e colonizados possuíam papéis definidos como opressores e oprimidos. De tal modo, o interesse norteador dos colonizadores/opressores, em buscar no novo território as riquezas a serem exploradas, resultou em uma *invasão cultural*, marcada pelo autoritarismo e pela manipulação, ou seja, os invasores penetraram em outro espaço histórico e cultural para superporem suas visões de mundo e seus valores. Nesse sentido, “o invasor reduz os homens do espaço invadido a meros objetos de sua ação” (FREIRE, 1993, p. 26).

Na colonização brasileira, essa invasão cultural tornou-se explícita a partir do momento em que o português colonizador assumiu sobre o indígena uma relação autoritária, impondo-lhe sua visão de mundo. Como consequência, invadiu o espaço histórico-social, utilizou-se dos nativos, como um meio para auxiliar na exploração do território e instrumento do trabalho escravo, e reduziu as tradições e valores dos diversos povos aqui existentes a uma mera troca de escambos. Por fim, catequizou-os e imputou-lhes a “verdadeira fé cristã”, inaugurando, por conseguinte, uma nova forma de interação do ser humano com o meio ambiente.

Esses elementos evidenciam que, ainda diante de um estranhamento mútuo, gerado em um primeiro contato entre portugueses e indígenas, decorrente da diferença de costumes e tradições existentes entre ambos os grupos, o povo português não tardou a reconhecer a riqueza natural da terra encontrada, como também a vislumbrá-la enquanto um meio para

adquirir outras riquezas. Apesar de, em um primeiro momento, não encontrarem metais preciosos, puderam certificar-se da fertilidade da terra a ser colonizada. Esse sentimento ficou registrado já no primeiro documento de referência ao Brasil, a carta de Pero Vaz de Caminha (apud. REIGOTA, 2001, p. 43), a qual comunicava o descobrimento da ilha de Vera Cruz:

Até agora não podemos saber que haja ouro, nem prata, nem coisa alguma de metal ou ferro, nem lho vimos. Porém a terra em si é de muito bons ares [...]. Águas são muitas, infindas. E em tal maneira é graciosa que, querendo-a aproveitar, dar-se-á nela tudo, por bem das águas que tem.

Tal como se faz notável, a terra em si e sua fertilidade foram referenciais de destaque e de atração ao novo território e aos possíveis benefícios dele a surtir. Esse fato provocou uma grande alteração na forma de organização de vida dos nativos. Ao reconhecerem o potencial lucrativo das terras brasileiras, os colonizadores instauraram aqui uma dinâmica econômica lucrativa e favorável ao enriquecimento da metrópole. Assim, os indígenas tiveram seus costumes julgados a partir dos costumes do povo português, sendo desconsideradas suas tradições e suas vivências, permeadas pela íntima relação com a natureza. Habitados com a caça, a pesca e a prática da agricultura, os índios organizavam-se em atividades voltadas à própria subsistência e, portanto, sem causar agressões ou impactos severos ao meio ambiente¹.

Distantes desses moldes de sobrevivência, pautados em uma relação sustentável com o meio ambiente, os portugueses estavam apenas interessados na geração e aquisição de bens comerciais e com isso, diversas atividades foram aqui desenvolvidas. A exemplo, podemos lembrar a extração do pau-brasil, a exploração das minas de ouro, a produção de café e a produção de cana-de-açúcar. Vale ressaltar que a realização dessas atividades econômicas não se deu de maneira responsável e comprometida com o ambiente natural, nem com a qualidade de vida humana. Dessa forma, os elementos que concerniram ao Brasil aspectos de riqueza, tais como a biodiversidade natural e a extensão territorial, foram os que também levaram o país a sofrer um intenso processo de exploração.

No livro “Verde Cotidiano”, Ronald Raminelli (2001) nos auxilia na compreensão dessa realidade, quando em seu texto ‘A natureza na colonização do Brasil’ relata que a conquista sobre o meio ambiente já não se dá mais por uma questão de necessidade e de

¹ De acordo com a Resolução do Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA) nº001, de 17/02/86, Artigo 1, o termo *impacto ambiental* é definido como “qualquer alteração das propriedades físicas, químicas e biológicas do meio ambiente, causada por qualquer forma de matéria ou energia resultante das atividades humanas que, direta ou indiretamente, afetam: a saúde, a segurança e o bem-estar da população; as atividades sociais e econômicas; a biota; as condições estéticas e sanitárias do meio ambiente; a qualidade dos recursos ambientais”.

sobrevivência, mas pela geração de lucro, em um modelo em que a natureza passa a ser vista como uma mercadoria. Tal modelo decorre de uma forma de organização capitalista, a qual “transforma os recursos naturais em fonte de riqueza” (RAMINELLI, 2001, p. 48).

O autor prossegue com a explicação de que a colonização portuguesa se realizou nessa perspectiva. A descoberta do território brasileiro se deu a partir da expansão comercial portuguesa, sob uma forma de colonização pela qual a natureza era tida como fonte inesgotável de lucro. Desde a chegada, nossos colonizadores, tal como a compreensão dominante da época, deixaram de explicitar preocupação com o ambiente natural. “A primeira atitude dos portugueses, ao aportar ao litoral americano, foi a derrubada de uma árvore. Com o tronco confeccionaram uma cruz rústica, em torno da qual foi rezada a primeira missa no Brasil” (RAMINELLI, 2001, p. 49).

O corte dessa primeira árvore marcou o início de uma imensa degradação e devastação natural:

Os portugueses ainda entraram na floresta e capturaram macacos, papagaios, e onças, além de convencerem os índios a carregarem toras de pau-brasil. Eles não eram movidos pela curiosidade de encontrar novas espécies, animais e plantas desconhecidos na Europa. Os conquistadores eram impulsionados pela cobiça, pela possibilidade de enriquecimento e glória. Se no novo mundo encontrassem ouro, prata e especiarias se tornariam homens ricos, comprariam *terras* e castelos e viveriam, talvez, como nobres no seu rincão de origem (RAMINELLI, 2001, p. 49, grifo nosso).

A exploração dos recursos naturais brasileiros não se deu apenas com a extração de riquezas imediatas. A agricultura foi introduzida como possibilidade de enriquecimento e glória. De acordo com Paulo Henrique Martinez (2006), a agricultura foi o meio pelo qual a colonização portuguesa na América se deu, visando à ocupação e exploração do território colonial. Desse modo, os “amplos espaços cobertos de florestas virgens e solo fértil possibilitaram a crescente expansão da agricultura em novas áreas, movida pelo desmatamento e pelas queimadas” (MARTINEZ, 2006, p. 77).

Em meio a esse contexto de expansão da agricultura colonial, mais especificamente em meados do século XVI, tem início no Brasil a história da cana-de-açúcar. História essa que tem persistido resistentemente até os dias atuais, marcada pelas heranças relegadas. Apesar de, em tempo histórico, o início da produção dessa monocultura parecer estar distante, os modos de utilização do ambiente natural e da mão-de-obra humana atuais demonstram estar ainda imbricados ao modelo de origem.

Diversos elementos contribuíram para a implantação de áreas canavieiras no Brasil. Inicialmente, o açúcar era um produto muito aceito e de muito valor na Europa, o que permitia grande capacidade lucrativa. Além disso, antes de instalarem o plantio de cana – ocorrido inicialmente na região Nordeste –, os portugueses já possuíam experiência sobre esse cultivo, em decorrência dos canaviais já estabelecidos nas ilhas da Madeira, de São Tomé e de Açores. Outro elemento de destaque foi a necessidade de povoamento e ocupação do território colonial, a fim de evitar invasões estrangeiras. Para além desses subsídios, a monocultura da cana-de-açúcar foi favorecida pela grande quantidade de terras férteis, pelo clima e solo do tipo massapê, propício a esse cultivo, representando para os portugueses um importante elemento na ocupação e fixação do território.

Em análise às primeiras atividades econômicas do Brasil, o historiador Boris Fausto (2012, p. 68) faz referência ao açúcar como um produto de “longa e variada história, tanto no que se refere a seu uso como à localização geográfica”. O açúcar foi inicialmente utilizado, no século XV, como um utensílio de luxo, uma especiaria, um remédio e um condimento exótico, sendo, nos dias de hoje, comercializado como um bem de consumo de massa. Sobre o aspecto geográfico originário, Fausto (2012) identifica a cana-de-açúcar como proveniente da Índia e, especificamente no território brasileiro, apesar de não se conhecer a data exata em que esta foi introduzida pelos portugueses, o estudioso afirma que a produção açucareira estabeleceu bases sólidas entre as décadas de 1530 e 1540. Destaca-se no momento, a expedição de 1532, na qual Martim Afonso “trouxe um perito na manufatura do açúcar, bem como portugueses, italianos e flamengos com experiência na atividade açucareira da Ilha da Madeira. Plantou-se cana e construíram-se engenhos em todas as capitanias², de São Vicente a Pernambuco” (FAUSTO, 2012, p. 69).

Para melhor entender como ocorreu tal produção naquele período, observamos a seguir o mapa do Brasil (figura 1) com as marcas das capitanias hereditárias.

²O sistema de Capitanias hereditárias, implantado no Brasil, pelos portugueses no século XVI, foi realizado como forma de administração do território, em decorrência de sua vasta extensão. Nele, foram divididas quinze faixas de terra de diferentes tamanhos, as quais eram oferecidas aos fidalgos portugueses que desejassem explorá-las. Esse modelo administrativo já havia sido utilizado por Portugal nas ilhas no Atlântico.

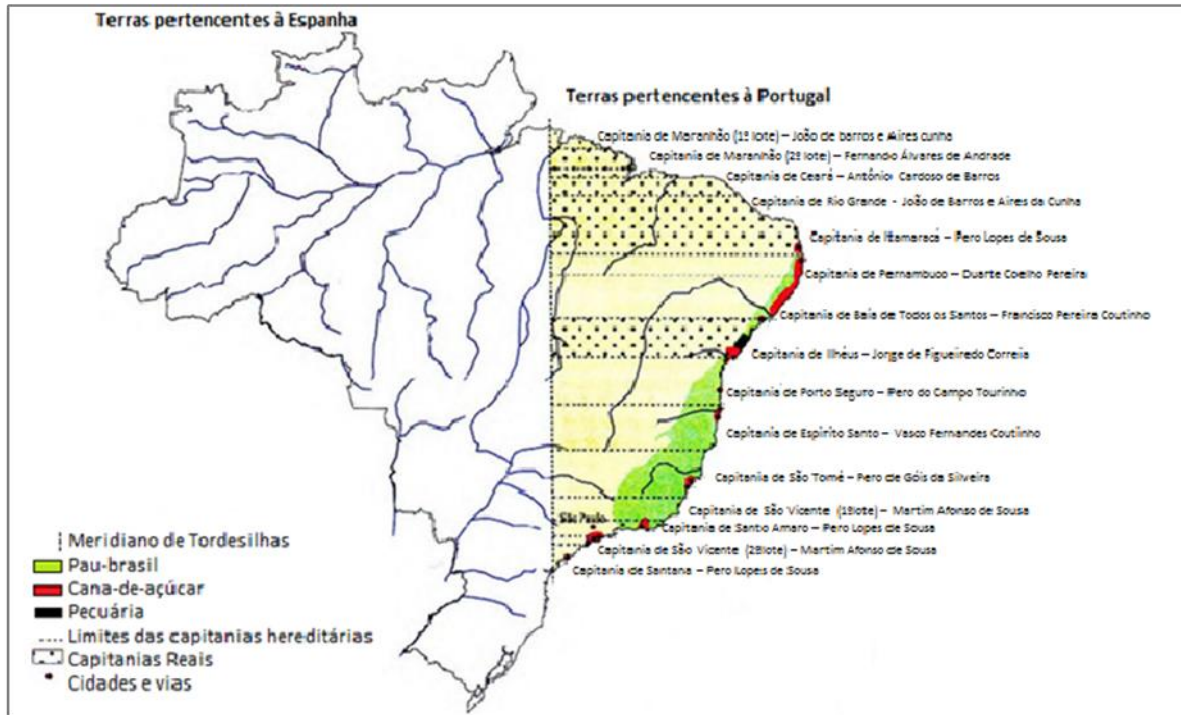


Figura 1: Brasil: a economia e o território no século XVI.

Fonte: <<http://tudoconectadonoras1col.wordpress.com/>> Acesso em 20 jun. 2014.

De modo semelhante, a cana-de-açúcar é reconhecida por Manuel Correia de Andrade (1994, p. 17) como “a primeira atividade econômica desenvolvida” no país. Essa informação se consolida quando encontramos, em Cícero Albuquerque (2009, p. 27), o relato sobre a fundação do primeiro engenho brasileiro, logo em 1533, na capitania de São Vicente, a partir do qual outros engenhos foram criados. Para a criação dessa cultura açucareira, os portugueses “tiveram de se apropriar das terras indígenas, destruir matas, construir engenhos de açúcar, escravizar indígenas e africanos e montar uma estrutura para a exportação do produto” (ANDRADE, 1994, p. 17).

A partir desse cenário, é possível evidenciarmos os três princípios que ostentaram o sistema agrícola na sociedade colonial brasileira: monocultura da cana-de-açúcar, exploração da mão-de-obra – inicialmente, indígena e, depois, do negro africano – e a exportação da riqueza aqui produzida. Esse modelo organizador foi denominado de *plantation* e representa características marcantes na interação socioambiental, uma vez que, por meio dele, explicita-se nitidamente a ausência de comprometimento, tanto com a preservação dos bens naturais quanto com a qualidade de vida humana. Logo, a produção açucareira, realizada em larga escala e capaz de assegurar o luxo da corte portuguesa tinha, em sua base, as duras condições de trabalho bruto no canavial e uma desarmônica interação com o ambiente natural.

Conforme Andrade (2001, p. 271), o processo de colonização pela *plantation* açucareira, iniciada em Pernambuco e na Bahia na primeira metade do século XVI, veio

substituir o extrativismo do pau-brasil e de outros produtos de menor valor. A *plantation* “foi dedicada, sobretudo, à cana-de-açúcar, ativando o desmatamento e implantando engenhos que fabricavam o açúcar bruto, a rapadura e a aguardente”.

Ademais, nesse modelo latifundiário de produção, a necessidade de grandes extensões de terra representava, além da aquisição de lucro, um meio para assecuração de poder e de domínio sobre os escravos. Isso demonstrava tanto um desequilíbrio natural quanto a ausência de harmonia humana. Nesse sentido, Raminelli (2001, p. 54) considera a cana-de-açúcar como a primeira catástrofe ecológica, já nos séculos iniciais da colonização, uma vez que a produção dessa monocultura:

[...] provocava a derrubada de árvores, destruía a fauna, poluía os rios e destruía os mangues. A cobertura de mata tropical retinha no solo microrganismos e minerais indispensáveis para a fertilidade da terra. Quando a floresta desaparecia, eles lentamente escorriam pelos rios deixando a terra sem capacidade de reproduzir espécies. As chuvas torrenciais e as queimadas empobreciam o solo e reduziam a produtividade das plantações.

Tal autor busca evidenciar o desapego dos portugueses pela terra encontrada, explicitado por um processo de constante exploração dos recursos naturais, bem como de ausência de percepção do quão prejudicial poderiam ser suas ações. Todavia, diferentemente do que demonstravam imaginar, os recursos extraídos do meio natural não são infinitos nem tampouco inesgotáveis. O desaparecimento de florestas não interferia apenas no empobrecimento do solo e na capacidade de produção deste, mas de uma brusca extinção da biodiversidade natural. A produção de cana-de-açúcar corroborou, assim, para um verdadeiro impacto do ser humano sobre o meio ambiente, provocando ações cujos danos são irreversíveis.

Na empreitada, a que ora nos dedicamos, não poderíamos deixar de trazer as contribuições do escritor Gilberto Freyre (2004), em específico, de sua clássica obra “Nordeste: aspectos da influência da cana sobre a vida e a paisagem do Nordeste do Brasil”. Nessa obra, o autor dedica-se a analisar com veemência os problemas sociais e ambientais provocados em decorrência da implantação da monocultura da cana-de-açúcar pela aristocracia portuguesa. Desse modo, as questões humanas e ambientais são seriamente desenvolvidas ao longo de seis itens, todos envolvendo a cana, sendo esta articulada à terra, à água, à mata, aos animais e ao homem.

Ao recordar as heranças históricas de nossos moldes coloniais junto à produção canavieira, Freyre (2004, p. 49-50) apresenta a seguinte assertiva:

[...] Durante o período decisivo da formação brasileira, a História do Brasil foi a história do açúcar; e no Brasil, a história do açúcar, onde atingiu maior importância econômica e maior interesse humano foi nessas manchas de terra de massapê, de barro, de argila, de húmus. Nessas manchas de solo encarnado ou preto se lançaram os alicerces dos melhores engenhos. Foram elas que mais se avermelharam de sangue nos tempos coloniais. Sobre elas que tanto luso-brasileiro, tanto preto, tanto caboclo, tanto mulato morreu em luta com invasores louros. Esses invasores não desejavam outras terras senão aquelas: as terras de massapê. As terras de barro gordo, boas para cana-de-açúcar.

As palavras do autor explicitam a interferência da monocultura canavieira na constituição de um Brasil no qual, o branco e refinado açúcar em nada favoreceu a qualidade da vida humana dos povos nativos e negros que a ela serviam. O alicerce do povo brasileiro original, em sua inter-relação equilibrada com o meio ambiente, foi abalado pelas interferências dos novos modos de organização de vida trazidos pelo povo português. Estes se utilizaram das melhores faixas de terra para ali fundar a base econômica da colônia. Desse modo, ao fazer-se predominante na paisagem e nos aspectos físicos e ambientais, a cana dissecou as terras de barro fértil, ferindo-a e promovendo uma paisagem pálida e degradada, cuja expressão denunciava por si a intensidade do processo de sucção das terras coloniais (FREYRE, 2004).

Enquanto elemento inserido em um modelo de produção de valor, a natureza bruta pôde sentir o rompimento de uma passagem, antes direcionada por uma relação de amor, para novos tempos, sujeitando-a ao desgaste do solo, pois a instalação dos engenhos e a fixação dos canaviais foram impostas de forma bruta e agressiva às terras virgens. Não houve sequer cuidado algum dedicado à parte agrícola de tal exploração. “Simplesmente devastando-se a mata a fogo, plantando-se a cana e só a cana pela mão do negro indiferente e *abandonando-se a terra aos primeiros sinais de cansaço*” (FREYRE, 2004, p. 85, grifo nosso).

Fruto dessa interação de desamor e de desapego do colonizador com o meio ambiente, retratada pelo uso e abandono da terra, tem-se a devastação e consumo das florestas naturais. Ao contrário do que se pode imaginar, isso não se dava apenas para a implantação de canaviais, mas também pela utilização das madeiras como fonte de energia no funcionamento dos engenhos. Pouca parte delas era utilizada também para a confecção de materiais como roda-d’água, carros de boi e navios, entre outros objetos de uso dos colonizadores (FREYRE, 2004).

A devastação das áreas de florestas era realizada tanto com a utilização do fogo como pela utilização do machado. “Essa devastação pelo machado era feita ao mesmo tempo em

que a do fogo, embora em escala muito menor. Não se cuidou a sério de replantio nem de reflorestamento: só da exploração das matas e da terra. Só da plantação da cana e do fabrico do açúcar” (FREYRE, 2004, p. 88).

As variadas formas de extinção da floresta natural exibiam um fim único e predominante: a implantação do sistema agrícola de recompensa mediata, com a plantação da monocultura da cana. Com esse doce e cativante açúcar, foi se extinguindo de nossas matas as árvores mais nobres, de madeiras tão raras na atualidade (FREYRE, 2004). Desse modo, em um caminho oposto ao equilíbrio da diversidade natural, o homem passou a interagir com a natureza de forma degradante e pejorativa no cultivo de um só produto agrícola. Tal como afirma Freyre (2004, p. 80) “a cana começou a reinar sozinha sobre léguas e léguas de terras avermelhadas pela coivara³. Devastadas pelo fogo”.

O autor atenta aos modos de inter-relação entre o homem e o meio ambiente, ressaltando os aspectos violentos e ostensivos dos mecanismos de uso dos bens naturais. Em contrapartida, afirma ser a natureza, nos estudos de ecologia animal ou da planta, “essencialmente variada”, contudo, ao romper com essa variedade para estabelecer a produção de uma cultura única e momentaneamente mais valorizada, o ser humano acaba por romper com o equilíbrio natural do qual depende. Em um paralelo entre variedade e monocultura, Freyre (2004, p. 80) explica: “em estado de variedade, tudo se concilia e se compensa. Em estado de monocultura absoluta, tudo se desequilibra e se perverte na vida de uma região”.

De forma semelhante, também identificamos em Raquel de Santos Sant’Ana (2012), em referência à monocultura, uma característica pejorativa ao ambiente natural e, conseqüentemente, à qualidade de vida humana. De acordo com a autora (SANT’ANA, 2012, p. 54), “a monocultura, de qualquer produto, causa sérios danos ambientais e isto já é algo comprovado por todos os estudos sobre o tema, exceto aqueles que têm como finalidade camuflar a realidade em benefício do capital”. A relevante observação feita pela autora nos faz atentar aos diferentes modos de se interpretar a utilização da natureza.

Assim, é possível compreender que a problemática central não advém da plantação da cana-de-açúcar em si, pois esta também poder ser cultivada em meio a uma variedade de outras culturas. O problema central, persistente ao longo da história do Brasil, é o do extermínio da diversidade natural para fazer predominar uma única cultura da qual se possa tirar proveito material, reduzindo os recursos da natureza a recursos econômicos de valor

³ O termo coivara refere-se a um método agrícola tradicionalmente utilizado por comunidades indígenas e quilombolas no qual a mata nativa é derrubada e queimada para posterior plantação de outras culturas. É uma técnica rudimentar que pode levar ao rápido esgotamento do solo.

comercial. A partir desse modelo capitalista de pensamento, deixado com a herança de nosso antepassado colonial, as agressões ao meio natural têm se manifestado na atualidade com o agravamento de problemas ambientais. Isso porque o passar dos anos não indicou o início de uma nova história.

Transcorridos mais de quinhentos anos, a herança da ocupação latifundiária do solo brasileiro pode ser evidenciada na paisagem, incorporada quase naturalmente e, por vezes, passando-se até despercebida, uma “saarização”. Dessa paisagem, resta apenas o “osso da mata” em meio a grandes canaviais, tal como afirmou Freyre (2004). Em outras palavras, restam na atualidade, apenas pequenas áreas de reservas ambientais, constituídas de magros arvoredos, os quais simbolizam o que um dia já se teve sobre esse solo. Apesar de não sustentar mais as relações orientadas pelos grandes senhores de engenho, ainda é mantida a concentração de terras e o monopólio de usineiro, assinalando, por sua vez, uma simples mudança de nomenclatura, e não de relações socioambientais predominantes.

Por conseguinte, por mais que esse modelo pareça estar se fortificando ao longo do tempo, destacamos a necessidade de superação das formas de ocupação histórica do solo brasileiro, ocupação esta orientada por relações interpessoais pautadas na contradição entre opressores e oprimidos. Nesse modelo contraditório, os opressores apenas se reconhecem quando estão diante de uma posse material, como explica Freire (2011, p. 63):

Fora da posse direta, concreta, material, do mundo e dos homens, os opressores não podem entender a si mesmos. [...] Daí que tendem a transformar tudo o que os cerca em objetos de seu domínio. A terra, os bens, a produção, a criação dos homens, os homens mesmos, o tempo em que estão os homens, tudo se reduz a objeto de seu comando. Nesta ânsia irrefreada de posse, desenvolvem em si a convicção de que lhes é possível transformar tudo a seu poder de compra. Daí a sua concepção estritamente materialista da existência. O dinheiro é a medida de todas as coisas. E o lucro, seu objetivo principal.

Desse modo, acreditamos que o rompimento de relações exploratórias entre os seres humanos e, conseqüentemente, destes com o meio ambiente se tornará possível a partir da superação da contradição entre opressor e oprimido. Tal superação possibilitará o estabelecimento de novas relações, em que a interação entre os seres humanos seja favorecida pelo diálogo humanizador e, as relações ambientais não se orientem pela exploração devastadora e capitalista, mas pela utilização consciente e necessária. Dessa interação, resulta-se uma nova forma de os homens *serem no e com o mundo*, inaugurando, assim, novas interações humanas e ambientais sem “medo da liberdade”.

Posto isso, no intuito de melhor compreender como se tem dado essa contradição entre opressores e oprimidos, passaremos, no item subsequente, a fazer uma análise das condições humanas (ou não) de trabalho instituído por este modelo de organização da agroindústria canavieira. Nosso esforço se dará, em traçar o perfil dos cortadores de cana.

2.2 O contexto sócio-histórico do trabalho na cana

*Por que me doem tanto 7 quilos de tristeza,
se há vidas que sobem ao céu
levando, como pluma,
mais de 25 toneladas de doce cana
de açúcar brasileira?⁴*
Alexandre Pilati

Diante do exposto no item anterior, não há como não reconhecer que o modelo de organização implantado pela Coroa Portuguesa nas terras brasileiras deixou muitas heranças na constituição do povo brasileiro, cuja história foi praticamente iniciada sob um quadro de aproveitamento e abuso dos recursos físicos ambientais e humanos. Do modelo do *plantation* tem-se a influência direta, disposta sobre o trabalho agrícola, o qual se mantém solidificado até os dias atuais. Conforme explica Fernandes e Lourenço (2010, p. 6), “o trabalho foi alvo de projetos capitalistas que, a partir da relação da propriedade privada de posse da terra, impuseram a escravidão como meio de obtenção da produtividade, nunca dividida ou socializada”.

Essa não socialização dos bens produzidos pela massa trabalhadora, em meio à inserção da dinâmica açucareira, pautada na imposição da mão-de-obra escrava, demarcou uma rigorosa e inflexível divisão de classes sociais. Alicerçada pelo patriarcalismo, a rígida pirâmide social era demarcada em seu topo pelos senhores de engenho. Em contrapartida, sua base, numericamente maior, era composta pelos escravos componentes da classe pobre. Esse quadro de hierarquia social explícita que o luxo da corte se sustentava pelo trabalho árduo da classe escravocrata que, embora sendo responsável pelo funcionamento dos engenhos, preparação da terra, plantação e colheita da cana, nunca desfrutava da riqueza gerada por seus afazeres, pois nem sequer provavam do néctar de boas condições de vida e de sobrevivência.

⁴ Trecho do poema “O Mundo Coberto de Cana”, feito em homenagem ao trabalhador José Mário Alves Gomes de 47 anos, que faleceu em 21 de outubro de 2005, após cortar 25 toneladas de cana para a Usina Santa Helena em São Paulo. O poema encontra-se na íntegra para apreciação em anexo 1.

O processo de escravização da mão de obra pelos portugueses foi prioritariamente vivenciado pelos indígenas, tal como se lê em alguns apontamentos já feitos no item anterior. Estes, porém, extinguíam-se rapidamente devido aos maus-tratos, aos trabalhos forçados e às epidemias trazidas pelos portugueses. “Os índios foram violentados na sua condição de vida, desde a sua relação com a terra e modo de sobrevivência até a espiritualidade, que foi invadida e até certo ponto dominada pelos portugueses, sob o manto da catequização. Populações inteiras foram dizimadas” (FERNANDES; LOURENÇO, 2010, p. 3).

Ainda, diante da resistência apresentada pelos índios em realizar os trabalhos forçados exigidos pelos colonizadores, Fausto (2001) esclarece que a liberdade definitiva dos indígenas só foi determinada no ano de 1758, apesar de ter sido abandonada ao longo dos anos anteriores. Isso porque, desde a década de 1570, e não por acaso, houve o incentivo para a importação de africanos. O uso da mão de obra escava, portanto, não se findava. “Os colonizadores tinham conhecimento das habilidades dos negros, sobretudo por sua rentável utilização na atividade açucareira das ilhas do Atlântico” (FAUSTO, 2001, p. 24). Logo, a capacidade produtiva dos negros africanos era consideravelmente maior do que a dos índios, impulsionando, desse modo, a importação da mão de obra escrava destinada, dentre outras atividades, à asseguaração do funcionamento dos engenhos e, conseqüentemente, aos cuidados com o lucro e luxo da corte portuguesa. Tal finalidade fez movimentar de forma significativa o tráfico de escravos, negros africanos, conforme apresentado por Marquese (2006, p. 111) em seu texto “A dinâmica da escravidão no Brasil”:

Os números do tráfico bem demonstram: entre 1576 e 1600, desembarcaram em portos brasileiros cerca de 40 mil africanos, escravizados; no quarto de século seguinte (1601-1625), esse volume mais que triplicou, passando para cerca de 150 mil africanos aportados como escravos na América portuguesa, a maior parte deles destinada a trabalhos em canaviais de açúcar.

Totalizando os números propostos por Marquese (2006), identificamos que, no período de 1576 a 1625, foram trazidos 190 mil escravos às terras brasileiras. Esses dados são também alvo de análise de Fausto (2001), para o qual a importação dos africanos para o Brasil se deu sob um fluxo de intensidade variável, não havendo um número exato e definido capaz de certificar a quantidade específica de pessoas transportadas. Entretanto, “estima-se que entre 1550 e 1855 entraram pelos portos brasileiros 4 milhões de escravos, na sua maioria jovens do sexo masculino” (FAUSTO, 2001, p. 24).

A atividade escravista e o elevado índice de homens importados para o trabalho no território brasileiro justificam-se não apenas pela resistência indígena e habilidades dos

africanos, mas também porque a comercialização de negros era tida como uma atividade lucrativa. Considerado como uma mercadoria e sem direito algum, os escravos possuíam uma expectativa de vida que girava em torno de 20 anos, enquanto na população em geral esta média atingia 27 anos (FAUSTO, 2001, p. 24). Ainda que com uma baixa perspectiva de vida em relação aos demais, certamente pela degradante qualidade de sobrevivência diante das péssimas condições de moradia e alimentação, o trabalho escravo era tido como fonte rentável. “Calcula-se que, durante a primeira metade do século XVII, nos anos do apogeu da economia do açúcar, o custo de aquisição de um negro era amortizado entre treze e dezesseis meses de trabalho” (FAUSTO, 2001, p. 24).

Em virtude desses dados, podemos certificar que, para os trabalhos realizados nos engenhos da cana-de-açúcar, a mão-de-obra escrava do negro africano foi de suma relevância. Como bem explicou Freyre (2004, p. 27), “o negro tornou-se parte de grande complexo brasileiro de cana-de-açúcar. A civilização do açúcar não se teria feito sem ele”. Tem-se assim uma relação de dependência absoluta por parte dos senhores de engenho.

Todavia, também não podemos deixar de esclarecer a insatisfação dos negros com esse modelo de trabalho. Assim como os índios, os eles também possuíam resistência em realizar as atividades forçadas e desgastantes e, no intuito de assegurarem a liberdade para cultivarem seus próprios alimentos, organizavam revoltas e tentavam constantemente a fuga. Estes eram “inadaptados não ao trabalho agrícola, mas à escravidão” (FREYRE, 2004, p. 159).

Ainda neste sentido:

O que se deve salientar é o seguinte: que uma coisa é o homem dentro de seu próprio sistema de cultura e outra coisa é ele desenraizado desse sistema e sujeito pela conquista militar, ou pelo regime de trabalho escravo a um gênero de vida artificial, estranho aos seus desejos, aspirações e interesses mais íntimos. Foi o que se deu, de modo geral, com o colono africano do Brasil. Ele foi arrancado violentamente do seu meio – quase que só fazendo questão de suas mãos, de seus pés e de seus órgãos de procriar – para tornar-se escravo num tipo oposto às suas práticas agrícolas. Esse tipo de lavoura foi a grande plantação, a monocultura latifundiária (FREYRE, 2004, p. 160).

A citação referenciada traz-nos contribuições no sentido de aclarar a degradante situação vivenciada pelos escravos trabalhadores da cana-de-açúcar, os quais forçosamente passaram a ocupar um novo espaço territorial, bem como um modelo de organização social regido por práticas agrícolas não conduzidas para saciar a todos.

A insatisfação a esse modelo de vida fazia-se notável pelo desejo em adquirir a alforria, desejo este oficializado somente em 13 de maio de 1888, com a chamada Lei Áurea. Todavia, a luta pela dignidade de vida não se findou com a simples assinatura da princesa Isabel. A ausência de integração dos trabalhadores negros à sociedade foi prova de que a liberdade de fato não estava consolidada. A necessidade de sobreviver e alimentar-se logo levou os trabalhadores a compreenderem essa realidade, precisando se submeter a condições similares às de quando escravos.

Destarte, é preciso reconhecer os ranços dessa herança histórica arraigados ao longo do tempo e presentes nos dias atuais. Vale-nos, para tanto, recorrer às palavras de Risk, Tereso e Abrahão (2010, p. 114), autores para os quais “no Brasil do século XXI algumas questões sociais recorrentes se mantêm sem solução ao longo do tempo”. E, ao referir-se aos valores humanos, faz-se notável a ausência de soluções aos problemas enraizados na história, como se pode compreender na citação a seguir.

O escravo do Brasil Colônia produziu geneticamente o homem do campo atual, que carrega o fardo do preconceito secular, razão pela qual suas condições sócio-históricas pouco se diferem das de seus ancestrais, a não ser pela condição de liberto, o que também é discutível, tendo em vista que liberdade sem autonomia para suprir necessidades básicas de sobrevivência, passa a ser utopia, posto que não se realiza na prática (RISK, TERESO, ABRAHÃO, 2010, p. 114).

Esse passado comprometedor, de influência direta e explícita pelos traços físicos, sotaque e cor da pele, tristemente se revelam nos preconceitos que perduram na atualidade, observados na dinâmica de vida de um povo, cuja herança estampada nos rostos parece demarcar também uma triste e consolidada crença de inferioridade biológica. Isso se torna explícito ao se observar os encargos profissionais por eles ocupados e, conseqüentemente, nas condições sociais vivenciadas pelos mesmos.

Nesse contexto, em se tratando especificamente da monocultura da cana-de-açúcar, é preciso reconhecer que há uma figura de destaque. Trata-se do **boia-fria**, trabalhador dessa lavoura e detentor dessa denominação, por carregar consigo a marmita com a comida feita pela manhã e a ser consumida já fria ao longo do dia de trabalho. Proletário rural que, na condição de oprimido e despossuído de terras próprias, passa a servir de mão-deobra nos afazeres agrícolas em terras alheias.

A ausência de posse da terra é fruto de uma apropriação injusta e não igualitária, demarcada antes pelo modelo das Sesmarias, no qual os dominantes recebiam as terras pela

doação da Coroa Portuguesa. Essa estratégia de apropriação é também conferida em outros momentos da história. Tal fato se faz presente em uma análise da estudiosa Maria Aparecida de Moraes Silva, em sua clássica obra “Errantes do fim do século” (1999). Na obra, a autora cita o período de 1850 como sendo uma passagem fundamental na transformação da terra em mercadoria, a qual passou a ser objeto alvo de compra e venda. Consoante Silva (1999, p. 30), “no que tange ao Brasil, a apropriação da terra sob forma capitalista, remota ao período de 1850, quando a *Lei das Terras* põe fim ao regime das posses livres e estipula que as terras só seriam apropriadas por meio da compra”.

O uso das terras, bem natural do ser humano como fonte única e essencial para a retirada do alimento, passa a ser, dessa forma, erroneamente apropriada pelo próprio ser humano, que a enxerga unicamente como um meio de monopólio, subordinação e lucro, esquecendo-se de que desse mesmo bem natural todos os seus semelhantes possuem tanto uma necessidade direta e imediata como um direito.

Essa inadequada apropriação da terra, por parte dos seres humanos, junto à interação entre eles próprios, demarcada pelo status e poder, traz consequências imediatas sobre o trabalhador. Isso se faz notável, ao analisarmos o perfil do boia-fria que, diferente de um homem do campo livre para semear seu alimento, possui a dependência de outro alguém que o empregue para cumprir os afazeres necessários, mediante as mais variadas formas e condições de trabalho, como as herdadas pelo contexto histórico. Esses fatores exercem uma forte influência sobre o trabalhador, pois, ao servir de mão de obra em terras alheias, esse cidadão de direitos fica submetido ao que lhe será oferecido na forma de pagamento, em troca de sua empreitada. Vale considerar que essa oferta é o que lhe renderá subsídios para os recursos básicos de subsistência, como alimentação, moradia, saúde, vestuário e educação.

Assim, é fundamental mencionarmos uma característica imposta aos trabalhadores da cana, especialmente àqueles que lidam com o corte. Trata-se da não asseguarção do pagamento durante todos os meses do ano, já que esses sujeitos são empregados apenas no período da safra, o qual, apesar de sofrer variações, estende-se geralmente entre os meses de abril a dezembro, levando-os assim a realizarem um trabalho temporário conforme as expectativas e necessidades da usina, e não do trabalhador. Essa condição os coloca em uma situação delicada, já que esses cidadãos não possuem a asseguarção de uma renda fixa o ano todo.

Silva (1999), ao abordar essa questão, compartilha da ideia que o fato de serem temporários não significa que eles sejam “sobrantes” ou excluídos. Nas considerações da autora, o contrato temporário é favorável aos ganhos da empresa, a qual não arca com todos

os encargos sociais dos trabalhadores. Além disso, há ainda o fato de esses trabalhadores não serem computados nas estatísticas de órgãos oficiais, justamente por não estarem efetivos. Ainda, de acordo com a autora, os períodos de safra e “parada” são:

[...] criações do sistema, que alimentam a acumulação desse capital. São, portanto, produzidas pelas relações sociais. Ao selecionar trabalhadores para a safra, o escritório já determina as normas para a seleção na entressafra. Aos não-eleitos, cabe tentar a sorte no algodão, amendoim ou em outros lugares. A eles resta o caminho de antes, o da “volatização”. Aí, procuram os “gatos”, os empreiteiros “volantes”, formando juntamente com eles um bando de andorinhas errantes e clandestinas (SILVA, 1999, p. 141).

Além da realização de um trabalho temporário, outra característica do cortador de cana é sua condição de migrante, intimamente articulada à não efetivação ao posto de trabalho ocupado. É diante da busca por conseguir boas condições de vida que, todos os anos, são atraídas aos canaviais pessoas de diversas regiões do Brasil. De acordo com dados apresentados em 2006 pela Comissão da Pastoral da Terra (MENDONÇA, 2006), o trabalho na cana conta com a maior parte de trabalhadores migrantes dos estados do Nordeste e do Vale do Jequitinhonha, em Minas Gerais. Essa realidade ocorre, principalmente, no estado de São Paulo, onde a estimativa para o setor é a de 40 mil migrantes. Como se pode notar, é das regiões mais carentes que provém mão de obra destinada ao trabalho na cana.

Na percepção de Risk, Tereso e Abrahão (2012), o que movimenta esses trabalhadores é o sonho de obter dinheiro e, conseqüentemente, conseguir ter uma vida digna para si e para suas famílias. Diante desse desejo, submetem-se a condições precárias, principalmente quando passam a viver temporariamente em alojamentos instalados dentro dos canaviais. Contudo, não podemos desconsiderar que, ao se deslocarem de suas terras natais, os trabalhadores deixam ali suas origens, seus hábitos, seus costumes e sua cultura. Como elucidada John Dawsey (1997), uma migração não pode ser apenas compreendida como um deslocamento geográfico, pois nela está imbricada o universo social do espaço geográfico ocupado.

Desse modo, os boias-frias, trabalhadores da cana, carregam consigo a realidade social, cultural e econômica da qual fazem parte. Assim, “recai sobre eles o peso de serem de “fora”, de “mineirada”, de “baianada”, enfim, de serem renegados. Aqueles que vivenciam a exclusão são considerados marginais, mendigos ou pingaiadas” (SILVA, 1999, p. 19). Tal fato nos leva a perceber que as duras condições de vida que atraem os trabalhadores aos canaviais não são finalizadas com a chegada e vivência nas novas regiões que os abriga.

Ao contrário, esses cidadãos passam ainda, por um processo de seleção para a ocupação da precária vaga de trabalho, seleção estafeita sob a avaliação da promoção de maior rentabilidade à usina. Assim, são selecionados somente aqueles que demonstram resistência física e alta capacidade de produção. Uma matéria postada no site da Pastoral do Migrante, em março de 2014, evidencia essa realidade. A matéria se refere à possibilidade de uma usina, de nome Raízen, ser condenada em 10 milhões de reais por discriminação, pois possuía uma chamada “lista suja”, contendo os nomes de funcionários impedidos de serem novamente contratados. Os funcionários eram assim julgados por causarem problemas à empresa, seja acionando a justiça em ações trabalhistas e/ou ficando doente, seja apresentando baixa produtividade.

Esse tipo de julgamento e discriminação comprometem o trabalhador e, conseqüentemente, o destino de várias famílias, quando se possui, unicamente, a força física para oferecer em troca de um salário. No entanto, fica explícita a ausência de preocupações em âmbito social por parte da usina, uma vez que seu maior interesse é o de atingir altos níveis de produção e assegurar de capital. Para isso, vale-se de diversas estratégias no intuito de domesticar e disciplinar os trabalhadores a renderem mais e até de levá-los a acreditarem que isso é o melhor para eles próprios.

A usina utiliza-se de meios que influenciam e limitam as concepções dos trabalhadores, fazendo-os acreditar que não existe alternativa, se não, a de se submeter a suas regras. Diante dessa política e de suas punições, a usina consegue assegurar a repressão de qualquer forma de manifestação. De acordo com Sant’Ana (2012, p. 105), “Os trabalhadores vão até os limites de suas forças porque têm que atingir a meta de produção imposta pelas usinas, ou, no caso dos permanentes, se aproximar ao máximo possível desta meta, sem faltar ao trabalho”.

A realização de tais estratégias é feita por meio de premiações e bonificações àqueles que melhor se desempenham, cortando mais cana, não apresentando nenhum número de faltas e atestados médicos. Resistindo ao máximo e comprometendo a saúde física e psicológica, os cortadores de cana persistem no intuito de não receberem punições, as quais colocam em risco tanto o salário mensal como a própria empregabilidade temporária. Resistem ainda como forma de evitar qualquer possibilidade de terem seus nomes em “listas sujas”, o que comprometeria tanto o trabalhador como as pessoas e familiares dele dependentes.

Valendo-se do artifato de levar os trabalhadores a se sentirem responsáveis por suas próprias conquistas ou frustrações e, pela importância em os envolverem com as causas das usinas, estas têm realizado estratégias como: pagamento por produção, premiações como

“podão de ouro”, no caso específico do cortador de cana (GUANAIS, 2010) e Programas de Participação nos Resultados, conhecido como PPR.

O Programa de Participação nos Resultados (PPR) consiste em controlar o comportamento dos trabalhadores, de modo que, ao seguirem exatamente o que deseja a usina, possam receber, em dinheiro, uma parcela variável de uma pequena parte do lucro da empresa. Apesar de parecer uma política correta e justa – divisão de lucro com os trabalhadores –, é importante identificar que se busca, independentemente do cargo ocupado, apenas o estímulo para assegurar o envolvimento na obtenção das metas da empresa (GUANAIS, 2010). Assim, não importa o modo como o trabalhador conseguirá cumprir as metas, o importante é atingi-las.

Em sentido semelhante, caminha o pagamento por produção, segundo o qual o salário a ser recebido depende da quantidade produzida – o que necessita da intensificação no ritmo de trabalho –, bem como o “podão de ouro”. Este consiste em oferecer um brinde, que pode variar de um celular a uma moto, ao funcionário que mais cana cortar. Se este for um jovem solteiro, passará a atrair a atenção das jovens, pois será visto como forte e vitorioso e, se for casado, poderá juntar dinheiro para a construção de sua casa (SILVA, 2008). Essa prática incita a competição entre os cortadores de cana e, acaba por estimulá-los a ultrapassarem seus limites físicos (GUANAIS, 2010), colocando sua saúde em risco, a qual, uma vez comprometida, não resultará em qualquer tipo de ajuda, por parte da usina, pois esta preferirá contratar outro trabalhador.

Não estamos distantes de imaginar quão sérios são os limites físicos sentidos na pele por esses trabalhadores, quando nos deparamos com a exigência de 12 toneladas de cana a serem cortadas diariamente. Essa exigência teve um aumento significativo, principalmente em decorrência do “Pro-álcool” – Programa de incentivo governamental para a produção de álcool iniciado em 1975 –, por consequência da crise do petróleo. Tal programa instigou o estímulo à substituição de carros movidos à gasolina para carros movidos a álcool. Conforme dados apresentados por Alves (2006), o aumento não se deu somente na produção canavieira, mas, evidentemente, na intensificação da mão de obra, visto que:

[...] na década de 1950 a produtividade do trabalho era de 3 toneladas de cana cortadas por dia de trabalho; na década de 1980, a produtividade média passou para 6 toneladas de cana por dia/homem ocupado e, no final da década de 1990 e início da presente década, atingiu 12 toneladas de cana por dia (ALVES, 2006, p. 92).

A imagem a seguir, extraída do material denominado “As condições de trabalho no setor sucroalcooleiro” divulgado pela Comissão da Pastoral da Terra (BARROS, 2014) ilustra essa realidade.

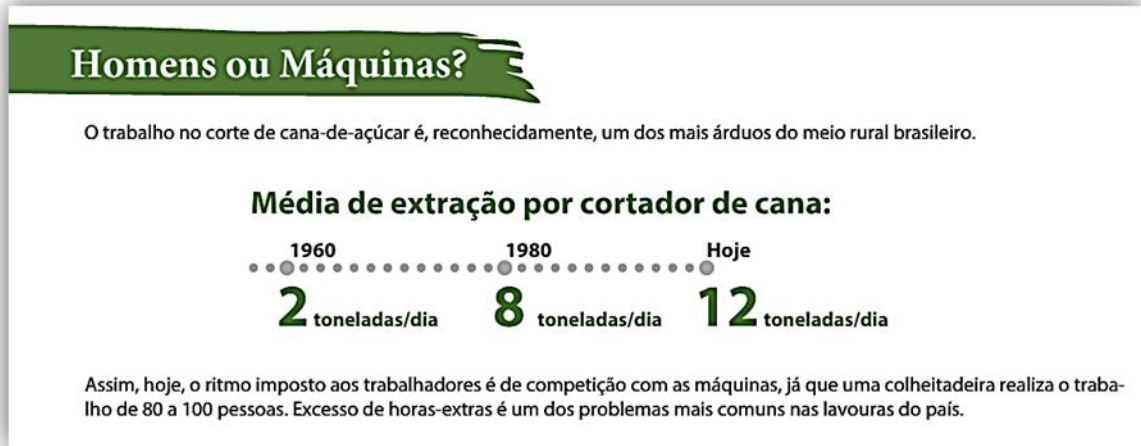


Figura 2: Produtividade canavieira entre homens e máquinas (BARROS, 2012).

Fonte: <http://www.escravonempensar.org.br/wpcontent/uploads/2014/10/Folder_Sucroalcooleiro_web_baixa.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2014.

O aumento na exigência da produtividade, também em decorrência da inserção da tecnologia no campo, com a qual os trabalhadores concorrem por espaço, reflete diretamente em problemas de saúde decorrentes do intenso esforço realizado, sem contar ainda que, as condições salariais não garantem condições alimentícias adequadas e nutritivas o suficiente para assegurar a resistência ao longo da jornada de trabalho. A isso, soma-se o gasto de energia em decorrência da exposição ao sol, dos golpes dados com os facões e do carregamento de peso, junto à vestimenta utilizada, que simboliza tanto uma conquista, pela segurança e proteção, como um desconforto físico e térmico (ALVES, 2006). Essa é composta por:

[...] botina com biqueira de aço, perneiras de couro até o joelho, revestidas de barras de metal; calças grossas, em geral de brim; camisa de manga comprida, também de brim; mangote; luvas de raspa de couro; lenço no rosto e pescoço; óculos de proteção; chapéu ou boné; podão e lima (ALVES, 2006, p. 31).

A junção desses elementos no trabalho pesado se evidencia em problemas de saúde e em formas de adoecimento, que afetam os trabalhadores, tanto de maneira imediata como por meio de doenças a serem manifestadas ao longo do tempo. Com isso, desidratações, câimbras, dores no corpo, tonturas, desmaio, vômito e falta de ar são frequentes, dentre outras doenças,

como a parada respiratória e enfarte, capazes até de levar à morte. Há ainda a incidência das “birolas” – assim chamadas pelos trabalhadores–, que são fortes câimbras iniciadas nos pés e nas mãos, avançando para as pernas e o tórax e acarretando dores intensas e convulsões (ALVES, 2006). Essas fortes câimbras podem ser seguidas de morte. Um depoimento médico, presente no livro de Sant’Ana (2012, p. 73), explica que, pela alta quantidade de transpiração, ocorre a perda constante e excessiva de eletrólitos e de sais do organismo e, como indicativo desse distúrbio hidroeletrolítico, aparecem as câimbras, por sua vez, decorrentes do acúmulo de ácido láctico na musculatura. De acordo com o médico, o corpo fica todo contorcido e dói muito.

A penúria nas condições de trabalho, nas lavouras canavieiras, e suas consequências à saúde dos trabalhadores se tornaram alvo de análise em alguns trabalhos realizados, como, por exemplo, no intitulado “Por que morrem os cortadores de cana” (ALVES, 2006) e também em “Cortadores de cana mortos no setor canavieiro Paulista” (FACIOLI, 2008). Tais trabalhos denunciam as causas das mortes ocorridas no setor canavieiro, com dados, muitas vezes, encobertos ou camuflados pelas usinas, no intuito de não serem denunciadas pela mídia e, assim, não terem suas produções e imagens comprometidas.

Alves (2006) cita dados apresentados pelo Serviço Pastoral do Migrante de Guariba (SP), capazes de denunciar as mortes nos canaviais como uma realidade. De acordo com o autor, “entre as safras 2004/2005 e 2006/2007 morreram 14 cortadores de cana na região canavieira de São Paulo. Eram trabalhadores jovens, com idade entre 24 e 50 anos, migrantes de outras regiões do país (norte de Minas, Bahia, Maranhão e Piauí)” (ALVES, 2006, p. 91). Enquanto isso, as usinas buscam solucionar a problemática com a distribuição de soro fisiológico no início da jornada, a fim de assegurar a hidratação dos trabalhadores.

No entanto, se vidas são postas em risco e vividas de forma precária, por que então a produção canavieira é uma atividade que persiste ao longo da história de maneira tão consolidada? A resposta à questão não é difícil de ser compreendida, tendo em vista a alta lucratividade do setor. Além disso, como apresentamos em outros momentos, a causa humana tem sido tratada como secundária, desde a implantação desse modelo de agronegócio. Esta questão se torna especificamente clara, quando percebemos que um dos meios de asseguarção da lucratividade está exatamente na precarização do trabalho.

Para esclarecer ainda mais a situação, basta voltarmos nosso olhar para a forma de pagamento recebida pelo trabalhador que, como já foi abordado, ganha por sua produção e pelo alcance às metas impostas. Isso é feito, portanto, pela quantia de cana cortada. No entanto, na impossibilidade de conferir a pesagem, os trabalhadores, muitas vezes, acabam

recebendo quantidades desproporcionais a realmente produzida. Denúncias realizadas indicam que cortadores de cana recebiam na proporção de 10 toneladas por dia, enquanto, na realidade, haviam cortado 19 toneladas (SILVA; MARTINS, 2006).

Em valores salariais, podemos nos aproximar da condição dos trabalhadores com os valores apresentados por Silva e Martins para o ano de 2006. Assim, temos os seguintes dados:

No estado de São Paulo, os trabalhadores recebem R\$2,60 por tonelada de cana cortada. O piso salarial é de R\$ 410,00. Quando o trabalhador consegue atingir a média de 10 toneladas por dia, pode chegar a ganhar R\$800,00 por mês. Porém, o custo com a moradia e alimentação é cerca de R\$ 400,00 por mês (SILVA; MARTINS, 2006, p. 15).

Conforme se observa, apesar de os dados não serem tão atuais, o valor pago pela tonelada de cana cortada é pouco recompensador, tendo em vista a quantidade de esforços físicos necessária. De acordo com cálculos realizados, para o corte de 6 toneladas de cana, em que o trabalhador despende cerca de 20 golpes com o podão para cortar um feixe de cana; é contabilizado, ao final do dia, um total de aproximadamente 66 mil golpes, realizados pelo trabalhador. Considera-se ainda que a cana seja de primeiro corte, e também que há uma constante curvatura do corpo e uma caminhada com o feixe de cana a ser organizado nos montes chamados de leiras (ALVES, 2006).

Os esforços apontados são ainda mais intensos quando, na atualidade, a quantidade de cana a ser cortada passa a ser de 10 a 12 toneladas por dia. A exigência de aumento da quantidade não é, contudo, acompanhada pelo aumento salarial, pois, como denuncia Sant'Ana (2012, p. 101), nos "cálculos dos trabalhadores, eles ganham o mesmo valor há cerca de 10 anos".

A rentabilidade na produção canavieira fica, portanto, retida nas mãos dos grandes produtores e das usinas. Essa característica torna atrativo o investimento para esses opressores e permite que a monocultura da cana se faça dominante em nosso país, norteador as expectativas de mercado que orientam o agronegócio. Segundo dados do Ministério da Agricultura (BRASIL, 2014), identificamos o Brasil não apenas como o maior produtor de cana, mas também como o primeiro do mundo na produção de açúcar e etanol, sendo responsável por mais da metade do açúcar comercializado no mundo.

Enquanto isso, estudos apresentados pela Pastoral da Terra (MENDONÇA, 2006) indicam o Brasil como o país que possui menor custo na produção de açúcar, exatamente por não se ater às necessidades salariais do trabalhador, nem aos compromissos e gastos com a

causa ambiental voltada para a sustentabilidade. Os estudos elucidam que “no estado de São Paulo, o custo de produção é de \$165 dólares por tonelada. Nos países da União Europeia esse custo é de \$700 dólares por tonelada” (MENDONÇA, 2006, p. 8).

Inseridos na era da tecnologia, não estamos distantes de reconhecer a mecanização que adentra no campo, competindo espaço com o trabalhador e permitindo, ainda mais, o aumento da lucratividade. Isso porque, a capacidade de produção da maquinaria é bem mais avançada que a do trabalho manual, não necessitando esta de um olhar mais atento a benefícios trabalhistas. Assim, sendo colocados a uma condição secundária, esses trabalhadores passam agora a atuar com mais frequência em locais onde a colheita não foi mecanizada. Em lugares onde a cana encontra-se deitada, torcida e/ou com declividade (SANT’ANA, 2012), e, portanto, em áreas de maior dificuldade. Tal fato demonstra que o impacto da modernização tem seus efeitos diretos sobre os trabalhadores, pois, como alerta Silva (2005), o alto índice da modernização também é acompanhado pelo desemprego, bem como por impactos ambientais.

Os efeitos perversos da mecanização podem ser identificados nos seguintes dados apresentados pela autora:

Segundo cálculos existentes, para cada 100 demissões, são abertas 12 vagas para funções especializadas, dentre elas, aquelas referentes aos condutores destas máquinas, pois elas operam durante as 24 horas do dia, subvertendo, portanto, totalmente os limites impostos pela natureza, no que tange ao trabalho na agricultura (SILVA, 2001, p. 291).

As máquinas que adentram no campo em geral e nos canaviais são, portanto, instrumentos da invenção humana colocados a serviço do capital. Estes descartam a empregabilidade do trabalhador e comprometem a qualidade do meio ambiente, pois, contrário ao que tanto se tem anunciado, o fim das queimadas da cana e a entrada da maquinaria não significam, necessariamente, um compromisso com a sustentabilidade. Nesse contexto, de alto índice de desenvolvimento na agroindústria canavieira, tanto ao longo da história quanto na atualidade, não se pode deixar de evidenciar o descompasso e a contradição existente nesse campo. Os avanços da maquinaria não foram acompanhados pela massa de trabalhadores que, com baixa escolaridade, ficam aquém de uma vida digna, continuando a recorrer a formas de trabalho similares, já que o novo posto de operador de máquinas exige o domínio de um conhecimento mínimo. Para tanto,

[...] este trabalhador que passa a operar a máquina não é o cortador de cana, já que para realizar esta função faz-se necessário a carteira de motorista que, por conseguinte exige o ensino médio e noções básicas de informática. Sendo assim, o cortador de cana não se enquadra nesta função que em sua

maioria não possui sequer o ensino fundamental completo (SANTOS, BORBA, BERTOLDO, 2011 p. 95).

Nessa conjuntura, vimos novamente a migração da massa trabalhadora, dessa vez, sendo expulsa do campo, sem nenhuma segurança de vida, apenas na caminhada incessante por outro posto que os empregue na aceitação daquilo que meramente têm a oferecer, a sua força de trabalho. A labuta pelo acolhimento de sua mão de obra pela necessidade do trabalho precoce, imposto pela própria vida, em decorrência da consolidada herança histórica a que estão submetidos, é o que os afastaram da escola, de uma formação cultural e, conseqüentemente, é o que os compromete na conquista e asseguuração de algo melhor.

O desgaste adquirido nas experiências vivenciadas e nos problemas de saúde, frutos da árdua jornada pouco lucrativa construída na exposição diária ao calor do sol em decorrência da necessidade de sobrevivência, constituem-se, portanto, como os elementos que distanciaram as mãos calejadas pelo facão da destreza do lápis, em um deslocamento diário no qual o chão de terra batida, percorrido pelo ônibus, não os levava para os bancos da escola.

Vale também ressaltar que:

O trabalho na cana não inclui somente o corte, mas também o plantio, limpeza de curvas de níveis, muitas vezes, repletas de mato, folhas de cana e água das chuvas. Ademais, antes da distribuição de venenos ser feita por máquinas ou aviões, esta atividade era realizada manualmente, inclusive por mulheres, até mesmo grávidas, muitas vezes, sem máscaras protetoras. Casos de alergias, câncer de pele não são notificados como doenças laborais, nestes casos. O uso de veneno é muito intenso nas estufas que preparam as gemas de cana para o plantio, atividade que emprega basicamente mulheres (SILVA, 2008a, 7-8).

Perante todas as características apresentadas, compartilhamos da seguinte indagação de John Dawsey: “Não se nasce bóia-fria. Torna-se. Torna-se?”.

Para além da complexidade da questão proposta, vale considerar a transitoriedade no perfil desses trabalhadores marcados por baixa escolaridade, trabalho precoce e condições mínimas de sobrevivência. Imposições da própria vida, mas, também, essencialmente de um sistema capitalista construído pela história.

Uma história que, desde a colonização, conta com as marcas de homens esmagados pelo poder, pela riqueza, pela opressão e, acima de tudo, sem nunca, ou quase nunca, dispor de interferências positivas para a constituição e organização da vida em comum (FREIRE, 1989). História essa que precisa ser reconhecida como tempo de possibilidade e não de determinações. De demanda pela liberdade, mas também de luta por ela, pela “possibilidade

de nos criarmos ao longo dela, para nos libertar[mos] e assim nos salvar[mos]” (FREIRE 2001, p. 19).

Diante da exposição do contexto em que se deu, e ainda se dá, a produção da monocultura da cana-de-açúcar em nosso país, compartilhamos das rápidas informações trazidas no material ilustrativo divulgado pela Comissão da Pastoral da Terra, no intuito de contribuir com a divulgação dos índices alarmantes inerentes ao setor canavieiro.



Figura 3: Raio X do setor sucroalcooleiro (BARROS, 2012).

Fonte: <http://www.escravonempensar.org.br/wpcontent/uploads/2014/10/Folder_Sucroalcooleiro_web_baixa.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2014.

Feito isso, na sequência de nosso trabalho, voltamos à atenção ao campo educacional, mais especificamente à Educação de Jovens e Adultos, modalidade educativa recorrida por diversos trabalhadores com o perfil apresentado.

2.3 Educação de Jovens e Adultos

Neste item, traremos para reflexão algumas considerações pertinentes à educação escolar, especificamente à Educação de Jovens e Adultos. Faremos isso não apenas pelo fato de os sujeitos desta pesquisa estarem inseridos nessa modalidade de ensino, mas por compreendê-la como um meio de fundamental relevância para o estabelecimento de relações essencialmente dialógicas – pertinentes ao encontro de sujeitos mediatizados pelo mundo (FREIRE, 2011) – e para realização de uma educação problematizadora, que permita adentrar na abordagem de temas relacionados à interação do ser humano com o meio ambiente, favorecendo, assim, o processo de superação de um pensar ingênuo para a construção de uma curiosidade crítica.

Em termos de legislação, a Educação de Jovens e Adultos conquistou um importante espaço na Lei nº 9.394 de 1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao serem destinados na Seção V esclarecimentos específicos a essa modalidade, visto que o Artigo 37 assegura a oferta de educação gratuita a todos aqueles que não tiveram a oportunidade de acesso ou continuidade de estudo na idade própria (BRASIL, 1996).

No entanto, a inserção da Educação de Jovens e Adultos na legislação educacional é fruto de um percurso maior, marcado, nos anos anteriores, por uma trajetória complexa. Isso porque não podemos pensar na história da Educação de Jovens e Adultos como algo isolado. É preciso ter claro que ela se constitui como parte de um contexto educacional mais amplo, o qual esteve submetido a políticas públicas pautadas em relações de poder e de interesses socioeconômicos, recorrentes do modelo de organização deixado pela Corte Portuguesa, a partir do tripé: escravidão, latifúndio e monocultura, e exportação.

Tal forma de organização teve repercussão direta no campo educacional, podendo-se identificar, em diversos momentos da história, a ausência de compromisso com a formação das camadas populares e a restrição do acesso à educação apenas a uma elite, ficando excluídos desse direito os índios, os negros e as mulheres. A exemplo do descompromisso educacional, temos o seguinte dado: “[...] ao final do Império, 82% da população com idade superior a cinco anos era analfabeta” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109).

Essa realidade perdurou nos anos seguintes, adentrando na Primeira República, quando, concebido o federalismo, na Constituição de 1891, o ensino básico foi atribuído como responsabilidade das Províncias e Municípios e, à União, a responsabilidade pelo ensino secundário e superior. Diante da fragilidade das Províncias e dos interesses

políticos dos oligarcas, a população novamente ficou excluída do acesso à educação e, conseqüentemente, os adultos foram mantidos em nível de analfabetismo e excluídos, portanto, de exercerem a cidadania pela participação com o voto. Por conseguinte, os anos subsequentes continuaram a expressar o descuido com a educação. Uma vez mais, o índice apresentado pelo censo, em 1920, indicava que 72 % da população acima de cinco anos continuavam analfabetas (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Especialmente por volta de 1940, ações voltadas ao campo da Educação de Jovens e Adultos começaram a aparecer e a integrar a política educacional. A exemplo da Constituição de 1934, que, apesar de pouco duradoura, estabeleceu o ensino primário como integral, gratuito, de frequência obrigatória e extensiva aos adultos. Com isso, a camada popular iniciou a integração à educação escolar, em particular com programas governamentais realizados entre os anos de 1940 a 1950 (DI PIERRO; JÓIA; RIBEIRO, 2001). Dentre eles, podemos citar o Fundo Nacional do Ensino Primário (1942), o Serviço de Educação de Adultos e Campanha da Educação de Adultos (1947), a Campanha de Educação Rural (1952) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958) (DI PIERRO; JÓIA; RIBEIRO, 2001, p. 59).

Em âmbito mundial, outras ações foram realizadas. Com o fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945, foi criada a UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura –, organização que tem denunciado a desigualdade social e alertado quanto ao papel da educação, em especial da Educação de Jovens e Adultos (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Ocorreu também a realização da I Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos, em 1949.

No que se refere ao envolvimento estatal para a implementação dessas ações destinadas à alfabetização de adultos, vale destacar que estas não ocorreram de maneira generosa, mas como forma de acomodar tensões sociais existentes nos meios urbanos diante do aumento das massas populares em decorrência da urbanização. Tais ações foram colocadas em prática também como uma estratégia de promover uma formação mínima para o trabalho, no intuito de atender à necessidade de mão de obra, frente à crescente industrialização e em vista da forte crença de que país industrializado era sinônimo de país desenvolvido.

Não havia, portanto, uma preocupação pedagógica comprometida com uma formação voltada para a cultura e transformação da desigual realidade social. Haddad e Di Pierro (2000) alertam que um adulto não escolarizado era compreendido como um ser ignorante a ser atualizado em moldes semelhantes ao da educação infantil.

O avanço positivo na forma de conceber e organizar as práticas educativas, destinadas a jovens e adultos, aproximou-se de um campo concreto no início dos anos de 1960. Foi quando a proposta metodológica do educador Paulo Freire ganhou relevância, graças a sua denúncia a uma educação desinteressada, partindo de um novo olhar, comprometido com uma ‘educação como prática de liberdade’. Este ‘que fazer libertador’, presente nos trabalhos de Freire, advinha da compreensão de que ninguém liberta ninguém, pois a verdadeira libertação do homem é feita em comunhão. Para tanto, o diálogo e as relações dialógicas, como essência do fenômeno humano, estabelecidos entre educador e educando, sobressaíam-se como um elemento crucial da ação educativa, uma vez que, por meio dele, possibilitar-se-ia pronunciar e problematizar o mundo e, ao problematizá-lo, modificá-lo.

A proposta freireana não se limitava, pois, a uma leitura e decodificação de textos e de palavras, mas, essencialmente à leitura de mundo, como um meio de se promover a apreensão de instrumentos para a conscientização, afastando os homens da alienação e superando a contradição existente entre opressores e oprimidos.

Na concepção de Freire (2001), a Educação de Jovens e Adultos tornou-se mais ampla e aproximou-se da Educação Popular. Esta, ao realizar-se em um processo permanente, foi capaz de mobilizar os grupos populares em torno de seus objetivos próprios. Como esclarece Freire em sua obra “Pedagogia do oprimido” (2011, p. 39), os homens “descobrem que pouco sabem de si, de seu ‘posto no cosmo’, e se inquietam por saber mais”. Assim sendo, a prática educativa, inserida nos ideais críticos e libertadores, é reconhecida também como uma prática política.

A prática educativa, reconhecendo-se como prática política, se recusa a deixar-se na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes. Lidando com o processo de conhecer, a prática educativa é tão interessada em possibilitar o ensino de conteúdos às pessoas quanto em sua conscientização (FREIRE, 2001, p. 16).

A educação, comprometida com a conscientização, partia da abordagem de conteúdos advindos da vida concreta dos educandos e de suas experiências cotidianas, permitindo a superação de seu “saber anterior, de pura experiência feito, por um saber mais crítico, menos ingênuo” (2001, p. 16). Assim, a superação do senso comum era feita a partir dele e não pelo desprezo a ele. Respeitando os sentimentos e sonhos dos educandos, os educadores tomavam as experiências e saberes como um ponto de partida para o desenvolvimento do processo educativo.

A possibilidade de inserção crítica das massas oprimidas na realidade opressora, ao favorecer a incidência de uma ação transformadora e emancipadora, contribuiu para o início de experiências democráticas, inaugurando uma nova maneira de fazer a história, rompendo nossa herança pouco favorável ao diálogo e à democracia. Tal fato pode ser mais bem compreendido quando, em leitura do livro “Educação como prática de liberdade”, identificamos o resgate de Freire (1989) às circunstâncias de como nasceu e se desenvolveu o homem brasileiro, marcado por uma colonização permeada pelas relações de poder, pela ausência de participação à vida comum, por uma dinâmica de exploração econômica sustentada pelo trabalho escravo e pela ausência de diálogo, bem como, de sua exclusão dos processos eletivos. Nas palavras de Freire (1989, p. 75), “com esta política de colonização, com seus moldes exageradamente tutelares, não poderíamos ter tido experiências democráticas”.

Freire (1989) denunciou também uma espécie de ‘rachadura’ pela qual passava a sociedade brasileira no período anterior ao Golpe Militar, em 1964. O momento explicitava uma sociedade em transição, caracterizada pelo rompimento da configuração de um povo sem voz e sem vez, para inaugurar a participação pública em questões políticas e sociais, o que permitiu a manifestação das insatisfações populares. “O país começava a se encontrar consigo mesmo. Seu povo emerso iniciava as suas experiências de participação” (FREIRE, 1989. p. 90).

No tocante, os trabalhos de Freire tiveram indiscutível relevância na formação cultural da massa popular. O educador promoveu diversas experiências na educação de adultos, contando, para isso, com um aparato governamental, como no caso dos programas iniciados em 1961, o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Movimento de Cultura Popular do Recife, além de iniciativas regionais e locais (DI PIERRO; JÓIA; RIBEIRO, 2001). De acordo com Di Pierro, Jóia e Ribeiro (2001, p. 60), nesse momento de efervescência política e cultural, evoluíam a organização dos grupos populares junto aos sindicatos e os demais movimentos sociais, exigindo uma educação para adultos, destinada não apenas à acomodação e à modernização, mas que fosse comprometida com a transformação social via diálogo.

Em meio a tal conjuntura, sobressai a rica e bem sucedida campanha de alfabetização realizada por Paulo Freire, no ano de 1963, na cidade de Angicos, estado do Rio Grande do Norte. Nela, Freire deu início às primeiras experiências de seu método e atingiu resultados surpreendentes, graças à alfabetização e conscientização de 300 trabalhadores em apenas 45 dias. Devido à grande repercussão dessa experiência, e contando com o apoio do governo

federal, foi decidida a aplicação do método em todo o território nacional, sendo, para isso, oferecidos cursos de formação aos professores. No entanto, organizado pelo Ministério da Educação, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, que contou com as orientações de Paulo Freire, foi o último programa de porte nacional deste ciclo (DI PIERRO; JÓIA; RIBEIRO, 2001).

Assim, embora os programas de educação de adultos, voltados à construção de um senso crítico, democrático e de valorização do saber popular, terem contado com o apoio governamental e terem marcado um importante momento de rápida efetivação da educação como uma ação política, eles não se manifestaram de maneira duradoura, efetiva e não se estenderam por muito tempo em nossa história.

Com o Golpe Militar de 1964, voltava a emergir e a perseverar nossa inexperiência democrática. As concepções e os ideais emancipatórios e transformadores foram reprimidos e seus defensores foram censurados e violentados. Como retrato de tal contexto, podemos citar o exílio do educador Paulo Freire, cuja experiência é possível compartilhar a partir de suas próprias palavras (FREIRE, 1979, p. 10):

O golpe de Estado (1964) não só deteve todo este esforço que fizemos no campo da educação de adultos e da cultura popular, mas também levou-me à prisão por cerca de 70 dias (com muitos outros, comprometidos no mesmo esforço). Fui submetido durante quatro dias a interrogatórios, que continuaram depois no IPM do Rio de Janeiro. Livrei-me, na Embaixada da Bolívia em setembro de 1964. Na maior parte dos interrogatórios a que fui submetido, o que queria provar, além de minha “ignorância absoluta” (como se houvesse uma ignorância ou sabedoria absolutas; esta não existe senão em Deus), o que se queria provar, repito, era o perigo que eu representava. Fui considerado como “subversivo internacional”, um “traidor de Cristo e do povo brasileiro”, “Nega o senhor - perguntava um dos juizes – que seu método é semelhante ao de Stalin, Hitler, Perón e Mussolini? Nega o senhor que com seu pretendido método o que quer é tornar bolchevique o país...”.

Ainda, diante das bruscas formas de repressão, Freire nunca deixou de acreditar em seus ideais, dando continuidade a seus trabalhos em outros países da América Latina, América do Norte, Europa e África. No Brasil, a tentativa de manter vivo o modelo de educação libertadora ocorreu com a persistência de diversas práticas educativas, inspiradas pelos ideais anteriores e destinadas ao interesse popular. Todavia, essas práticas ocorriam de forma dispersa e até clandestina no âmbito da sociedade civil, tendo, algumas, pouca durabilidade e outras resistindo ao período autoritário (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Posteriormente ao período de repressão e de resistência ao modelo freireano, os programas de formação de adultos não se encerraram. A escolarização desse público não

poderia se findar, já que para o Estado esta representava um importante instrumento de mediação com a sociedade, tendo em vista a proposta desenvolvimentista e a necessidade de suprir os baixos índices de escolaridade (HADDAD; DI PIERRO, 2000). A continuidade das ações educativas para jovens e adultos, tiveram, contudo, uma sequência com propostas bem diferentes daquelas anteriormente promovidas por Freire e, apesar de se manterem voltadas à massa popular, não objetivavam promover uma formação crítica e libertadora.

A alfabetização de adultos prosseguiu com o Movimento Brasileiro de Alfabetização de Adultos, o MOBRAL, o qual teve início em 1967 e veio a se extinguir em 1985, com o fim da ditadura militar. O MOBRAL “passou a se configurar como um programa que, por um lado, atendesse aos objetivos de dar uma resposta aos marginalizados do sistema escolar e, por outro, atendesse aos objetivos políticos dos governos militares” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 14). Por esse segundo aspecto, fica evidente que o MOBRAL, enquanto programa voltado aos objetivos do governo ditatorial repressivo, fundamentava-se estritamente em uma proposta de alfabetização limitada à leitura e à escrita da palavra, pouco favorável à formação humana.

A interrupção à proposta dialógica e conscientizadora de Freire, com a reafirmação de um modelo de alfabetização pautado em uma concepção bancária, para a qual a educação, enquanto instrumento de opressão, é compreendida como um ato de depositar e transferir conhecimento, não significou apenas uma mudança no método de alfabetização a ser utilizado. Ela representou, principalmente, uma mudança na estrutura social, uma vez que, sem um fundamento educacional comprometido com uma pedagogia do oprimido, a massa popular ficou impossibilitada de se politizar e de participar de decisões democráticas.

O fim do incentivo governamental para a utilização da metodologia freireana, a partir da repressão ditatorial, não se deu de forma momentânea e passageira. Com a extinção do MOBRAL em 1985, outros programas foram implantados e, por mais que vestissem novas roupagens, possuíam objetivos semelhantes, ou seja, distanciavam-se de uma perspectiva conscientizadora. Concomitantemente ao MOBRAL, houve a implantação do Ensino Supletivo, pela lei número 5.692 de agosto de 1971.

De acordo com Haddad e Di Pierro (2000), a proposta do Ensino Supletivo, em consonância com o desenvolvimento nacional, propunha recuperar o atraso e formar mão de obra, sendo, apresentada como um projeto de escola do futuro, a qual, diante da modernização socioeconômica do país na década de 1970, poderia atender a todos de maneira neutra e como forma de permanente atualização.

O período de redemocratização social, iniciado em 1985, contou com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e, com ela, o reconhecimento social das pessoas jovens e adultas, conferindo ao Estado a responsabilidade pela oferta da educação pública, gratuita e universal. No entanto, ao mesmo tempo persistia uma contradição, visto que embora consolidada no plano jurídico, a Educação de Jovens e Adultos encontrava-se negada pelas políticas públicas concretas (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Em síntese, outras propostas foram apresentadas para a alfabetização de jovens e adultos. Todavia, podemos observar, ao longo da história, que essas propostas foram se destoando de ideais comprometidos com a libertação dos oprimidos e se aproximando, muito mais, de um caminho para o ensino profissionalizante, cujo objetivo maior não era a formação para a cidadania, mas uma formação essencialmente técnica para o trabalho. Ou seja, com um discurso modernizador, o envolvimento governamental passou a se dar por meio da implementação de ações que, ao proporcionarem uma escolarização disciplinadora, não colocavam em risco os privilégios de uma classe em ascensão.

Assim, torna-se evidente o caráter secundário relegado à modalidade educativa da Educação de Jovens e Adultos, que, diante da notável ausência de comprometimento político, ficou restrita a ações e campanhas periódicas e de caráter temporário, constituindo-se, portanto, como medidas paliativas. O governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1998, evidenciou essa realidade, quando, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), focalizou recursos e priorizou o ensino fundamental destinado às crianças e aos adolescentes de 7 a 14 anos. Com isso, houve um desestímulo aos investimentos municipais e estaduais à Educação de Jovens e Adultos. De acordo com Di Pierro (2005, p.1123), “as demandas e necessidades educativas dos jovens e adultos, quando consideradas, foram abordadas com políticas marginais, de caráter emergencial e transitório, subsidiárias a programas de alívio da pobreza”.

Diante dessas constatações, deixa-se transparecer, de um modo geral, a ausência de reconhecimento e de efetivação do direito à educação e de seu acesso para continuidade ao longo da vida, como bem ficou mencionado na Declaração de Hamburgo, fruto da V Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos, realizada em 1997. Conforme esclarece Di Pierro (2005, p. 1120):

a aprendizagem ao longo da vida não é só um fator de desenvolvimento pessoal e um direito de cidadania (e, portanto, uma responsabilidade

coletiva), mas também uma condição de participação dos indivíduos na construção de sociedades mais tolerantes, solidárias, justas, democráticas, pacíficas, prósperas e sustentáveis.

Vale mencionar ainda, que, na atual conjuntura, caracterizada pela rapidez ao acesso à informação e pela transitoriedade do conhecimento, todos necessitam de atualização na aprendizagem. Tal necessidade se intensifica ainda mais, quando nos referimos à Educação de Jovens e Adultos por ser esta oferecida no período noturno – em conciliação com o trabalho – e pela aceleração do ensino regular, elementos que acabam sendo recorridos, especialmente por jovens advindos da classe pobre. Estes, muitas vezes, nem sequer chegaram a frequentar a escola ou, quando o fizeram, foram levados a abandoná-la devido à necessidade de trabalho precoce. Posteriormente, diante das duras experiências construídas ao longo da vida, voltam a recorrer a esta instituição como uma via de melhor acesso, tanto ao mercado de trabalho quanto à qualidade de vida.

Essa é a realidade na qual se inserem não só os trabalhadores da cana-de-açúcar, colocados em foco no presente trabalho, mas de muitos outros brasileiros que são, por vezes, vítimas de um descaso público para com o acesso à educação, elemento básico para firmar a construção da cidadania e para consolidar os direitos humanos. Para tanto, pensar o perfil dos alunos da Educação de Jovens e Adultos é compreendê-los enquanto sujeitos singulares e plurais.

Singulares porque, a grande maioria dos que retornam carrega as marcas da exclusão e da baixa condição socioeconômica. As informações trazidas pelo Caderno 1 da Secretaria da Educação Continuada e Alfabetização – SECAD – (BRASIL, 2006, p. 15) nos ajudam a entender essa realidade.

Os homens, mulheres, jovens, adultos ou idosos que buscam a escola pertencem todos a uma mesma classe social: são pessoas de baixo poder aquisitivo, que consomem, de modo geral, apenas o básico à sua sobrevivência: aluguel, água, luz, alimentação, remédios para os filhos (quando os têm). O lazer fica por conta dos encontros com as famílias ou dos festejos e eventos das comunidades das quais participam, ligados, muitas vezes, às igrejas ou associações. A televisão é apontada como principal fonte de lazer e informação. Quase sempre seus pais têm ou tiveram uma escolaridade inferior à sua.

Essas são, portanto, as características básicas que conferem a esses jovens e adultos um aspecto singular capaz de uni-los em ambientes escolares. De uma maneira ou de outra, a

maior parte deles já experimentou, ou ainda experimenta, em suas trajetórias, alguma experiência associada à precariedade nas condições de vida.

São também indivíduos plurais, dada a diversidade cultural possível de ser encontrada em uma única sala de aula. São alunos de diversas regiões, migrantes em busca de emprego, carregando consigo os traços físicos e culturais de suas origens. A diversidade entre os jovens e adultos é ainda abordada no material anteriormente apresentado (BRASIL, 2006), quando em título específico, denominado “As diferentes raízes culturais”, expõe-se a amplitude da cultura popular presente nas salas de Educação de Jovens e Adultos, tanto em espaços urbanos, especialmente nas grandes metrópoles das regiões sul e sudeste, onde é possível compor um retrato da riqueza da diversidade brasileira, como nas demais regiões e meios rurais.

Assim, o fato de estarem afastados da realidade escolar não significa compreendê-los como sujeitos esvaziados. Ao contrário, eles carregam consigo, além da bagagem cultural, as aprendizagens, os conhecimentos e os valores construídos mediante suas experiências profissionais e cotidianas, das quais o trabalho se sobressai como um elemento marcante por ser este reconhecido “tanto como motivo para terem deixado a escola, como uma razão para voltarem a ela” (BRASIL, 2006, p. 20).

Na realidade vivenciada pelos trabalhadores da cana, é possível evidenciar esse elemento, pois, se o deixar a escola é associado às condições mínimas de sobrevivência, que lhes impuseram o trabalho precoce, o retorno a ela também decorre da necessidade de manterem-se assegurados no mercado de trabalho. Principalmente na atualidade, pois concorremo espaço com a mecanização, que adentra no campo ocupando suas vagas, operando em uma lógica capitalista, nada favorável ao alívio e ao bem-estar do trabalhador.

Destacamos compreender o trabalho enquanto um elemento fundamental para a asseguarção de uma boa qualidade de vida. No entanto, entendemos também que ele não pode ser utilizado como um instrumento de alienação, nem, tampouco, pode a escola se restringir a uma formação voltada para a mão de obra e inserção no mercado de trabalho. Entendemos, assim como Freire, que a educação, de um modo geral – incluindo, portanto, a Educação de Jovens e Adultos –, prescinde de ações comprometidas com a prática de liberdade, capazes de contribuir para o desvelamento e para a transformação permanente da realidade opressora. Assim, os seres humanos, libertos da contradição entre opressores e oprimidos, possam, de fato, realizar o trabalho, como uma atividade humanizadora, que essencialmente o é.

Para tanto, entendemos ser imprescindível romper com as heranças históricas, marcadas por medidas pontuais e paliativas, recorrentes no campo da Educação de Jovens e

Adultos. Tal rompimento favorecerá os educadores na luta com o povo pela recuperação da humanidade roubada (FREIRE, 2011), frente aos moldes coloniais relegados ao longo da história. Com tal recuperação, os homens, unidos pelo diálogo, tornam-se capazes de perceber, intervir e transformar a realidade opressora, assumindo uma postura não mais oprimida, mas enquanto cidadãos ativos, sujeitos da própria história e aptos a inaugurar uma nova forma de fazer história, promovendo, conseqüentemente, um novo olhar ativo para com o mundo que os rodeia, ou seja, não apenas na condição de um mero objeto de exploração.

Sob essa nova ótica, os cortadores de cana partiriam da realidade concreta vivenciada, enquanto sujeitos oprimidos pelos processos de exploração do meio ambiente pelo ser humano, e desse para com o seu semelhante, mediante a produção da monocultura canavieira, para construir uma educação permanente, que, partindo dos saberes populares, permitisse envolvê-los na transformação socioambiental e, desse modo, neles promovesse um comprometimento com as questões políticas, sociais e ambientais.

De tal maneira, sobressai-se, na Educação de Jovens e Adultos, uma dimensão fundamental da educação, a Educação Ambiental, instrumento essencial “na construção de um novo paradigma que contemple as aspirações populares de melhor qualidade de vida socioeconômica e um mundo ambientalmente sadio” (GUIMARÃES, 1995, p. 14) e, conseqüentemente, fomentador da percepção sobre a necessária integração harmoniosa e consciente do ser humano com o meio ambiente (GUIMARÃES, 1995).

Por reconhecermos a relevância da Educação Ambiental na Educação de Jovens e Adultos – entendendo ser ela um elemento que se sobressai na construção de um novo olhar, pautado por valores coletivamente comprometidos, tanto com a resolução dos problemas concretos do meio ambiente como pela busca por uma relação mais harmônica dos seres humanos entre si e destes para com o meio em que vivem –, julgamos ser indispensável dedicar uma atenção especial a esse campo da educação. Essa análise se sustenta, especificamente pela pertinência ao contexto até então investigado, qual seja, a degradação ambiental com a implantação da insustentável monocultura canavieira e à intensificação da mão de obra de boias-frias, jovens e adultos, com baixa escolaridade. Diante do exposto, passamos a refletir, no próximo item, sobre a Educação Ambiental.

2.4 Educação Ambiental: breve caminhar histórico

A Educação Ambiental, elemento de referência primordial a ser discutida e desenvolvida neste item, faz-se, ao mesmo tempo, objeto tanto de conhecimento instigante quanto desafiador. Isso porque compreendemos ser a Educação Ambiental uma via fundamental, pela qual podemos promover a reflexão e a busca por caminhos indicadores para a superação das problemáticas sociais e ambientais, tais como as apresentadas até o momento. Logo, entendemos a Educação Ambiental como um campo educacional merecedor de destaque, tendo em vista, diante do exposto, a notável e problemática relação entre os seres humanos e o meio ambiente. Igualmente notável é o descompromisso socioambiental existente por parte de ações voltadas a projetos capitalistas, detentores de uma concepção na qual tanto o ser humano como o meio ambiente são apenas engrenagens de um sistema destinado à promoção do lucro.

Para tanto, o modelo de produção sucroalcooleiro a que nos atemos nesta dissertação constitui-se como mais um sistema, dentre tantos outros, imerso no campo de predação dos recursos humanos e ambientais. Cabe-nos, todavia, resgatar o peso da herança histórica recorrente a esse setor ao longo do tempo, no intuito de não só denunciá-lo, mas também contribuir com sua superação.

Partindo da realidade que ora nos inquieta, recorremos ao campo educacional da Educação de Jovens e Adultos, em sua relação com a Educação Ambiental, como um meio promissor para a ampliação de uma conscientização socioambiental, bem como para a efetivação de ações envolvidas e comprometidas com essa causa. Acreditamos, para isso, no potencial da ação dialógica enquanto instrumento capaz de proporcionar uma educação libertadora, apta a promover uma melhor interação dos seres humanos entre si e destes com o meio ambiente.

Para adentrarmos no campo de reflexão acerca da Educação Ambiental, compreendemos ser relevante, retomar, ainda que brevemente, alguns determinantes históricos presentes em sua trajetória. Conforme pudemos observar no texto inicialmente apresentado neste segundo item, nosso modelo de colonização e as heranças por ele deixadas demonstraram que não fazia parte das sociedades da época a consciência dos limites dos recursos naturais. Diante de tal contexto, identificamos a Educação Ambiental como um campo relativamente novo, originado entre os anos de 1960 e 1970.

No entanto, a Educação Ambiental não nasce de um momento para o outro. Antes mesmo de ela se oficializar e adentrar no campo educacional, especificamente, nos planos curriculares e no meio escolar, ela já se fazia presente pela emergência do movimento ambientalista. De acordo com Vasconcellos et al.(2012), o ambientalismo nasce no Brasil antes de exercer qualquer influência na educação brasileira.

Consoante Tozoni-Reis (2006), para entendermos o atual estágio da Educação Ambiental, é necessário identificarmos alguns marcos referentes à preocupação do ser humano com o meio ambiente. Preocupação essa que, segundo a autora, apesar de fazer parte da história da humanidade, tomou vulto no século XX, em decorrência dos efeitos gerados pela Revolução Industrial ocorrida no final do século XVIII. Esta promoveu um novo modelo de produção e desenvolvimento científico e tecnológico, e, em ritmo acelerado, inaugurou a modernidade, com novos problemas. Nas palavras de Tozoni-Reis (2006, p. 95, grifos nossos):

Podemos dizer que a preocupação com o ambiente se acentuou quando a humanidade se viu ameaçada pelo poder de destruição total do ambiente que tem como marco histórico a bomba atômica sobre Hyroshima e Nagazaki no final da Segunda Guerra Mundial, em 1945 – expressão do poder político e econômico de um país sobre o mundo natural. Nesse momento os homens expressaram a conquista de poder de destruição total da vida sobre o planeta. *Podemos dizer que foi nesse momento que o movimento ambientalista teve origem. Desde então, muito se tem discutido sobre a educação ambiental e suas formas de realização.*

Logo, as preocupações ambientais explicitadas pelo movimento ambientalista, e seguidamente pela Educação Ambiental, foram manifestadas em decorrência da percepção sobre os modos de interação do ser humano com o meio ambiente, sendo esse detentor de capacidades até então não imagináveis.

No caso específico do Brasil, Viola e Vieira (1992, p. 89) analisam que a formação do ambientalismo brasileiro pode ser associada a dois momentos. O primeiro (1971-1986), vinculado à Educação Ambiental *latu sensu*, com a qual “houve um esforço para criar e disseminar uma consciência pública da deterioração do meio ambiente”, e o segundo período (1987-1991), aquele no qual “a atividade política passa gradualmente ao estágio de institucionalização”. Ao longo do texto, uma análise mais aprimorada é tecida sobre os fatores influentes na formação do movimento ambientalista no Brasil, denominados, por Viola e Vieira (1992), de fatores endógenos e exógenos.

Como fatores *exógenos*, são citadas: a iniciativa de José Lutzenberger para a criação da Associação Protetora do Meio Ambiente Natural (Agapan), no Rio Grande do Sul; os

impactos nacionais da Conferência de Estocolmo, em 1972 – a qual veremos mais adiante –; a globalização da mídia; a crescente erosão do movimento marxista; e a volta dos exilados políticos. Por sua vez, os fatores *endógenos* do movimento ambientalista no Brasil são considerados: a intensa devastação ambiental decorrente do momento histórico, centrado no “milagre brasileiro”; a perspectiva responsável por elementos como a erosão do solo e consequente degradação da capacidade produtiva da terra; o uso maciço de produtos químicos pelas agroindústrias; e a queima de florestas na Amazônia, representando uma destruição violenta da biomassa na história mundial (VIOLA; VIEIRA, 1992).

Além desses fatores, há também considerações sobre as potencialidades naturais do país, presentes no imaginário popular desde o século XVIII, nas quais se pode observar que, apesar de haver um clamor pela independência dos laços colonialistas, há igualmente a presença de elementos destrutivos em favor dos interesses econômicos dos europeus. A exemplo disso, os autores citam os ciclos da cana-de-açúcar e do café, tendo, por fim, outro fator: a formação de uma nova classe média e sua exigência pela qualidade de vida (VIOLA; VIEIRA, 1992).

Ainda, no momento de formação do movimento ambientalista, algumas instituições foram alvos comuns a críticas. Dentre eles, são citadas:

Fábricas que poluem a atmosfera ou os sistemas hídricos; usinas industriais projetadas, sobre as quais haja suspeita de serem alarmantemente poluidoras; áreas verdes protegidas, cuja degradação tenha sido iniciada por exploração privada semiclandestina ou por uso privado predatório; reservas ecológicas legalmente definidas [...], degradadas pela falta de supervisão dos órgãos governamentais e áreas urbanas de valor histórico ou arquitetônico ameaçadas de destruição por construtores ou incorporadores imobiliários (VIOLA; VIEIRA, 1992, p. 94).

Esse conjunto de fatores, influentes na formação e no crescimento do movimento ambientalista, impulsionou, ainda mais, o desejo de denunciar a problemática ambiental e de propor uma conscientização social sobre as questões do meio ambiente. Com isso, surge, a partir de 1970, a adoção da expressão “Educação Ambiental”, para qualificar as iniciativas diretamente voltadas ao campo educacional, como nas universidades e escolas (BRASIL, 1997).

Essa informação vem ao encontro da análise realizada por Isabel Carvalho (2002), sobretudo quando a autora constata o surgimento do campo ambiental no Brasil por volta dos anos de 1970, apesar de ganhar visibilidade somente a partir dos anos 1980, época em que

começa a se configurar um espaço próprio para essa prática educativa. Também Marco Malagodi (1999, p. 24) faz suas considerações sobre a temática, abordando que:

[...] no Brasil, nas décadas de 70 e 80, embora argumentasse com mais força a necessidade urgente de aumento da produção e da produtividade, esta já trazia em sua configuração – ao menos no discurso (enquanto serviço oficial público) – elementos que se referiam à qualidade de vida e à conservação ambiental.

Nesse sentido, Genebaldo Freire Dias (2004), em seu livro “Educação Ambiental: princípios e práticas”, reconhece as preocupações ambientais como fruto dos problemas gerados pelo insustentável modelo de desenvolvimento econômico. De forma semelhante a Tozoni-Reis (2006), Dias (2004) também faz referência aos efeitos danosos da revolução industrial na Inglaterra, iniciada em 1779, e à acelerada urbanização decorrente do crescimento econômico do pós-guerra, acontecimentos que, por exibirem os sintomas da perda de qualidade ambiental, já despertavam preocupação.

A inconsistência desse modelo de desenvolvimento não se restringiu a tais acontecimentos. Passados os anos, outros episódios demarcaram a história e, não por acaso, a década de 1960 é apontada como principiante na incorporação das questões de cunho ambiental. De acordo com Dias (2004, p. 77), os anos 1960 se iniciaram “exibindo ao mundo as consequências do modelo de desenvolvimento econômico adotado pelos países ricos” que, conforme apresentadas pelo autor, eram traduzidas por: níveis crescentes de poluição atmosférica em grandes centros urbanos; envenenamento dos rios por despejos industriais; perda da cobertura vegetal da terra e, conseqüentemente, o estabelecimento de erosões e perda da fertilidade do solo, além de assoreamento dos rios e perda da biodiversidade.

As denúncias dessas e de outras degradantes interações do ser humano com o seu meio emergiram na forma de documentos, publicados com vista a despertar a atenção sobre a irresponsabilidade na utilização dos bens naturais, tidos como fonte mercadológica e, até então compreendidos como fontes inesgotáveis, capazes de alimentar o processo produtivo. Dentre os documentos elaborados no intuito de denunciar os problemas ambientais, sobressai-se, em 1962, a publicação do livro de Rachel Carson, intitulado “Primavera Silenciosa”, e, anos mais tarde, em 1968, a partir da reunião de diversos especialistas para a discussão de assuntos pertinentes, sobretudo ao meio ambiente e ao futuro da humanidade, é criado o Clube de Roma, pelo qual é publicado, em 1972, o relatório intitulado “Os limites do crescimento”.

Ainda no ano de 1972, outro episódio marcante viria a acontecer. Estimulada pelas reflexões sobre “os limites do crescimento”, ocorreu, a partir da reunião de representantes de 113 países, a I Conferência Internacional sobre o Meio Ambiente Humano, conhecida como Conferência de Estocolmo. Como fruto de tal conferência, e na busca por se estabelecer critérios e princípios comuns de inspiração à preservação e melhoria do meio ambiente humano, foi elaborada a “Declaração sobre o Ambiente Humano”.

A Conferência de Estocolmo evidenciou os problemas ambientais e ganhou destaque mundial, mas também foi alvo de interpretações ambíguas, colocando os países representantes em situações controversas. Ao denunciar a degradação ambiental, os países desenvolvidos passaram a defender o “desenvolvimento zero”, enquanto os países em subdesenvolvimento, dependentes da economia industrial, confiavam em um “desenvolvimento a qualquer custo”.

Frente a esse impasse, Dias (2004, p. 79) constata o posicionamento do Brasil diante de tal situação. Ele relata que, para a delegação brasileira, o mais relevante era o aumento do Produto Interno Bruto, não importando se, para isso, fosse preciso pagar o preço da degradação ambiental. João Figueiredo (2003, p. 56) analisa a ocasião como provocadora de um escândalo internacional gerado pelas declarações dos governos brasileiros sobre a não restrição à poluição industrial. Ambos os autores esclarecem esse posicionamento como alvo de pressões pelo Banco Mundial e por instituições ambientalistas, por meio das quais foi criado, em 1973, nosso primeiro órgão de gestão ambiental, a Secretaria Especial do Meio Ambiente – SEMA. Para Marcos Sorrentino et al. (2005), a criação da SEMA estava intimamente relacionada à inserção do meio ambiente como uma política pública não pontual.

Vale considerar que o momento de inserção das reflexões ambientais no Brasil era pouco favorável, pois o país vivia sob o regime de ditadura militar (1964 – 1985), no qual o debate ambientalera constatado muito mais em função de uma pressão internacional do que por movimentos sociais voltados ao campo ambiental (LOUREIRO, 2004). O contexto político denuncia, portanto, as limitações e a pouca efetividade das ações realizadas.

Contudo, os eventos internacionais, concentradores de atenção às interações humanas com o meio ambiente, prosseguiram e, em 1975, foi realizado, em Belgrado (Iugoslávia), o Encontro Internacional em Educação Ambiental. O encontro, tido em resposta às recomendações da Conferência de Estocolmo, contou com a elaboração dos seguintes princípios orientadores da Educação Ambiental: multidisciplinar, continuada, integrada às diferenças regionais e voltada para os interesses nacionais. Na ocasião, foi redigida a Carta de Belgrado, visando orientar uma nova ética global, destinada à erradicação da pobreza, da fome, da poluição, do analfabetismo, da dominação e da exploração humana (DIAS, 2004).

No entanto, foi em 1977 que, segundo Dias (2004) e Philippe Layragues (2002), ocorreu o evento mais importante para a evolução da área. Trata-se da I Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental, ou Conferência de Tbilisi. Organizada pela UNESCO, em colaboração com as Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), ficaram estabelecidos na conferência “os princípios norteadores, objetivos e estratégias dessa prática pedagógica” (LAYRARGUES, 2002, p. 3).

Consoante Sorrentino et al. (2005, p. 289), nesse evento, “a educação ambiental foi introduzida como estratégia para conduzir a sustentabilidade ambiental e social do planeta”. Para isso, foi recomendada a consideração da Educação Ambiental em todos os seus aspectos – político, social, econômico, cultural, ético, ecológico, científico e tecnológico (DIAS, 2004). No Brasil, contrariando a amplitude das orientações elaboradas em Tbilisi, a política de inserção da Educação Ambiental nas escolas se faz de maneira limitada, inserindo-se apenas como um tema dentro das ciências biológicas.

Sobre os acontecimentos da década de 1980, Dias (2004) apresenta, logo em 1981, uma importante conquista adquirida, quando foi sancionada a lei que dispõe a Política Nacional do Meio Ambiente. Enquanto isso, dez anos após a Conferência de Tbilisi, as produções em Educação Ambiental eram, em sua maioria, realizadas por atuações de órgãos ambientais e de centros acadêmicos. Na ausência de agilidade, o MEC não executou as produções que lhes eram cabíveis. Também no ano de 1987, a UNESCO junto à PNUMA realizaram em Moscou o Congresso Internacional sobre Educação e Formação Ambiental, cujo objetivo era o de reunir os países para analisar as dificuldades e os avanços na realização da Educação Ambiental desde a Conferência de Tbilisi. No evento, a participação do Brasil contou com repercussão internacional, pois a Sema e o Ministério da Educação não elaboraram o relatório a ser entregue por cada um dos países participantes. Pressionado, o Conselho Federal de Educação aprovou o parecer que incluía a Educação Ambiental na proposta curricular das escolas de 1ª e 2ª graus (DIAS, 2004).

Nos dois últimos anos da década de 1980, outras duas conquistas foram alcançadas. Em 1988, o meio ambiente foi inserido na Constituição Federal, ficando, por incumbência do poder público, a promoção da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino. Em 1989, foi criado o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis – IBAMA –, com a finalidade de fiscalizar e proteger o meio ambiente nacional.

No início da década de 1990, o Brasil tornou-se sede de um grande evento. Foi realizada no Rio de Janeiro a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a Rio-92. O evento, segundo Sorrentino (1997, n/p), “foi um bom exemplo

de articulação global, procurando definir-se convenções e compromissos globais, com os olhos e perspectivas voltadas fundamentalmente para a potencialização e capacidade dos atores locais”. Um dos resultados da reunião foi a produção da Agenda 21, instrumento a ser elaborado por cada nação e estado ali representados, objetivando registrar os compromissos para uma sociedade sustentável, tanto no que se refere ao âmbito local, como global.

Em 1994, foi criado pela Presidência da República o Programa Nacional de Educação Ambiental – PRONEA. O programa, de execução da Coordenadoria de Educação Ambiental, do Ministério da Educação e de setores do Ministério do Meio Ambiente e IBAMA, em parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia e Ministério da Cultura, previu os seguintes componentes: capacitação de gestores educacionais, desenvolvimento de ações educativas e desenvolvimento de instrumentos e metodologias.

Quanto à inserção curricular, a instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN –, em 1997, estabeleceu um conjunto de temas didáticos – Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual– a serem abordados de maneira transversal. Assim, a introdução da questão ambiental no PCN não ficou reduzida a uma mera disciplina, uma vez que foi feita de forma transversalizada nos currículos do ensino fundamental. Os Parâmetros Curriculares Nacionais são considerados por Layragues (2002, p. 6) “uma grande diretriz política de forte influência que relaciona a dimensão ambiental na educação”.

A conquista de um espaço próprio na legislação foi, finalmente, adquirida em 1999, quando foi sancionada a Lei nº 9.795 que estabelece a Política Nacional de Educação Ambiental. Nessa lei, a Educação Ambiental é definida como:

[...] os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

A legitimação da Educação Ambiental pela lei pode ser observada, principalmente, em seu segundo artigo, ao ser essa considerada como um “componente essencial e permanente da educação nacional”, devendo perpassar todos os níveis e modalidades de ensino, seja ele formal ou não-formal. Sorrentino et al. (2005, p. 290) explicitam sua posição acerca dessa lei:

Apesar de no Brasil existir a ideia de leis que “não pegam”, uma lei existe para ser cumprida ou questionada, de modo que, logo após a promulgação da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), foi criada no Ministério da Educação a Coordenação Geral de Educação Ambiental e no Ministério do Meio Ambiente, a Diretoria de Educação Ambiental como instâncias de

execução da PNEA. Assim a educação ambiental insere-se nas políticas públicas do Estado brasileiro de ambas as formas, como crescimento horizontal (quantitativo) e vertical (qualitativo), pois enquanto no âmbito do MEC pode ser entendida como uma estratégia de incremento da educação pública, no MMA é uma função de Estado totalmente nova.

Distante de desejar esgotar os eventos históricos e epistemológicos que marcaram a Educação Ambiental, buscamos com o breve panorama resgatar o modo como esse campo foi se construindo ao longo do tempo, a partir de problemas ambientais, até inserir-se no universo educacional. Entendemos que a mesma trajetória é plausível a diversas interpretações, o que promove, conseqüentemente, diferentes vertentes e diferentes modos de se pensar e fazer a Educação Ambiental, até porque essas variações também estiveram presentes no caminhar da construção histórica desse campo. De acordo com Malagodi (1999, p. 10), por mais que nossas escolhas, filosóficas e ideológicas, não pareçam ser conscientes, nossos pensamentos e nossas ações para o resgate da qualidade ambiental não são dissociados do contexto global de onde se formaram. Assim, compreendemos a relevância das considerações feitas até o momento, pois as entendemos como ponto de partida para manifestarmos nosso posicionamento frente à causa ambiental, especificamente a que se insere na monocultura canavieira e na mão de obra por ela utilizada.

2.4.1 As Macro-tendências da Educação Ambiental e a Educação Ambiental Crítica e Dialógica na Educação de Jovens e Adultos

Layrargues e Lima (2011) realizaram um mapeamento das macro-tendências político-pedagógicas da Educação Ambiental contemporânea no Brasil. Eles compreendem não ser possível delimitar com precisão o exato momento da emergência das distintas correntes de Educação Ambiental e apontam ainda a impossibilidade de formulação de um conceito único, capaz de ser abrangente, o suficiente, para incorporar todo esse campo. Eles esclarecem que:

[...] a constatação dessa multiplicidade interna do campo conduziu naturalmente a novos esforços teóricos e políticos de diferenciação desse amplo universo de conhecimentos, práticas, disciplinas e posições pedagógicas, epistemológicas e políticas que interpretavam as relações entre a educação, a sociedade, o ambiente natural construído (LAYRARGUES; LIMA, 2011, p. 5).

Na pluralidade desse campo, reconhecendo os múltiplos caminhos para se conceber e realizar os meios e fins da Educação Ambiental, os autores buscam representar, com fidelidade, a realidade sobre as novas adjetivações qualificadoras para o termo ambiental. Assim, Layrargues e Lima (2011) propõem a existência de três macro-tendências, apresentadas a seguir:

- Vertente conservadora: caracterizada por distanciar-se da dinâmica política e social. Possui um limitado potencial de contribuição para a transformação social, ancorando-se nos princípios da ecologia, de afetividade à natureza, bem como na valorização de comportamentos individuais. Não questiona, portanto, a totalidade da estrutura social vigente, restringindo-se apenas à mudança de alguns setores.

- Vertente pragmática: abrange as correntes de educação para o Desenvolvimento Sustentável e para o Consumo Sustentável. Possui raízes no modelo de produção e consumo decorrente do pós-guerra e serve de mecanismo para compensar e corrigir a imperfeição do sistema produtivo. Ajusta-se, por conseguinte, ao contexto neoliberal e opera em mudanças superficiais e comportamentais, marginalizando a questão da desigualdade de distribuição de custo e benefício em relação à apropriação dos bens ambientais.

- Vertente crítica: aglutina-se às correntes da Educação Ambiental Popular, Emancipadora e Transformadora e ao Processo de Gestão Ambiental. Enfatiza a revisão crítica dos fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e das formas de apropriação de capital. Com uma preocupação política, propõe-se a enfrentar as desigualdades e injustiças socioambientais decorrentes desse sistema. Não se limita a encontrar respostas em soluções reducionistas e disciplinares, pois compreende a dimensão política e social da educação e da vida humana como inseparável da existência do indivíduo e, conseqüentemente, de seus valores, crenças e subjetividades.

Diante desse mapeamento proposto por Layrargues e Lima (2011, p. 10), compartilhamos do posicionamento dos autores ao considerarem as vertentes conservadora e pragmática enquanto tendências que compartilham da mesma linhagem de pensamento e por se ajustarem às “injunções econômicas e políticas do momento até para ganhar essa face modernizada, neoliberal e pragmática que hoje a caracteriza”.

Frente a essas considerações, retomamos o alerta de Freire (1989) sobre a dupla possibilidade de caminhos a serem assumidos pela educação – e, de forma semelhante, pela Educação Ambiental –, a qual pode ser tanto um instrumento de libertação e emancipação humana, como um meio para alienar e domesticar o ser humano, evitando o questionamento sobre a estrutura da desigual sociedade e, concomitantemente, favorecendo a manutenção do

status quo. Entendemos, como o próprio Freire (1989, p. 36), ser fundamental entre nós a educação das massas, uma educação que “desvestida da roupagem alienante e alienada, seja uma força de mudança e de libertação”. Assim, entendemos que a “visão educacional não pode deixar de ser ao mesmo tempo uma crítica da opressão real em que vivem os homens e uma expressão de sua luta por libertar-se” (FREIRE, 1989, p. 8).

Conforme Figueiredo (2006, p. 6), “embora existam inúmeras formas de se fazer a Educação Ambiental, precisamos efetuar uma escolha consciente”. Diante disso, definimos o nosso posicionamento, assumindo a vertente crítica e dialógica da Educação Ambiental, pois confiamos em seu potencial emancipador capaz de orientar, por meio de uma relação dialógica, a problematização das questões socioambientais e, a partir de tal problematização, a superação e instauração de uma nova forma de interação do homem *no* e *com* o mundo e desse com seu semelhante, propiciando a construção de uma nova realidade socioambiental.

Todavia, para efetivarmos uma educação verdadeiramente ambiental em uma leitura popular, há a necessidade da superação de pedagogias conservadoras e, “certamente, o aspecto da relação com o conhecimento e a dialógica situados em uma perspectiva sociocultural terá em Freire matriz fundamental” (FIGUEIREDO, 2006, p. 5). Vale destacar a relação dialógica freireana como um elemento consolidado e favorecedor da transformação, e não apenas um instrumento que possibilita o encontro de sujeitos para uma simples troca de ideias.

Por essa via, ressaltamos que:

Pensarmos a EA, enquanto prática dialógica, libertadora, que objetiva a expansão da consciência crítica, implica em abordagens da problemática sócio-ambiental que inter-relacione os múltiplos aspectos que constituem o real, por exemplo: sociais, econômicos, políticos, culturais, científicos, ecológicos, tecnológicos, jurídicos, éticos, espirituais, etc. (FIGUEIREDO, 2006, p. 5).

Entendemos que a Educação Ambiental crítica e dialógica é uma proposta de destaque, merecedora de um olhar atento e apto a implementá-la. Reconhecemos também que diversos são os espaços educativos nos quais tal processo deve ocorrer. Recorrendo a Vasconcellos et al. (2012), podemos identificar os ‘Espaços educativos impulsionadores da Educação Ambiental’, quando os autores afirmam que a Educação Ambiental vem se expandindo nos últimos 20 anos, sendo as universidades, as políticas públicas, as redes de Educação Ambiental e os movimentos sociais espaços apontados como importantes na realização dessa educação.

Dentre esses espaços, gostaríamos de nos ater aos movimentos sociais, pois há uma especial atenção voltada à educação popular. Nesse último, a Educação Ambiental incorporada foi fortemente influenciada pelos “ideais educativos de Paulo Freire, como propositora de novas formas de educar socioambientalmente” (VASCONCELLOS et al., 2012, p. 41). Essas novas formas de educar, das quais compartilhamos, não se dão por uma perspectiva ingênua, senão por uma Educação Ambiental crítica, capaz de considerar o diálogo entre os saberes populares e a valorização desses saberes como eixos de apoio na tessitura de projetos ambientais condizentes e sustentáveis (VASCONCELLOS et al., 2012). Os autores também destacam os aportes freireanos e enfatizam a dimensão política da educação proposta por Freire, além de considerarem que pelo “fato de potencializar a voz dos oprimidos, constitui, com os movimentos populares, propostas de práxis social transformadora” (VASCONCELLOS et al., 2012, p. 41).

Nesse sentido, Vasconcellos et al. (2012) verificam em Freire a importante contribuição da Teoria Dialógica da Ação como desejável e pertinente para densificar a relação entre a Educação Ambiental e os movimentos sociais, no intuito de uma intervenção social transformadora. Os autores também recorrem a Freire (2011) para compartilhar os aspectos característicos de tal proposta e a consideram como consubstanciada em quatro pontos: “colaborar, contrapondo-se a conquistar; unir para libertar, para evitar as estratégias de dividir para dominar; organização dos grupos, opondo-se aos processos de manipulação; síntese cultural, que tematiza a invasão cultural tão ao gosto dos opressores” (VASCONCELLOS et al., 2012, p. 41).

Desse modo, a pertinência de tais considerações pode ser apontada pela proximidade da educação popular à Educação de Jovens e Adultos, pois, conforme já apresentado em item específico, o próprio Freire (2001) esclarece que “o conceito de Educação de Adultos vai se movendo na direção da Educação Popular” e, à medida que a Educação de Adultos vai se tornando educação popular, ela se torna mais abrangente (FREIRE, 2001, p. 16). Assim, como forma de articulação das realidades apresentadas ao longo deste estudo, diante do exposto e reconhecendo a pluralidade de espaços para se realizar Educação Ambiental crítica e dialógica, na vertente freireana— por nós considerada, pelo seu potencial de transformação social —, reconhecemos a Educação de Jovens e Adultos como um meio relevante para a realização de práticas educativas ambientais.

Guimarães et al. (2008), no artigo ‘Educação Ambiental na Educação de Jovens e Adultos (EJA)’, traz a relevância em se realizar a abordagem da questão ambiental nessa modalidade educativa. Eles ressaltam não ser suficiente nos reconhecermos como parte do

ambiente se ignorarmos a dinâmica da sociedade. Esse fato impede a compreensão da complexidade ambiental, da qual resulta a relação entre o ambiente natural e o ambiente social. É a partir dessa percepção que os autores apresentam a articulação da Educação Ambiental com a Educação de Jovens e Adultos, como podemos observar:

É no sentido de analisar a realidade socioambiental para compreendê-la e transformá-la que se percebe a necessidade de trabalhar a Educação Ambiental na EJA, tendo presente que a grande parte dos sujeitos que se utilizam dessa modalidade, são homens e mulheres com pouca escolarização, que de alguma forma, em um tempo, foram evadidos, da escola formal. Além disso, em sua grande maioria, os sujeitos da EJA pertencem a classes sociais em situação de vulnerabilidade socioambiental decorrente dos riscos a que estão submetidos em função de preconceitos e desigualdades econômicas na sociedade. A Educação Ambiental surge então, como um processo educativo, de formação da cidadania ecológica. É prioritária uma mudança de postura, de hábitos e de costumes. É preciso conservar, mas, principalmente, educar (GUIMARÃES et al. 2008, n/p.).

Tanto é preciso, principalmente educar, que essa necessidade foi certificada em forma de lei. Desde a Constituição de 1988, no Artigo 225, um inciso (inciso VI) é destinado à “promoção da educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”. Anos depois, a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que instituiu a Política Nacional da Educação Ambiental, também destacou a necessidade de envolvimento no ensino formal. Em seu Artigo 9 considerou a “educação ambiental na educação escolar, desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas”, devendo englobar: a educação básica, a educação superior, a educação especial, a educação profissional e a Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 1999).

Em se tratando da inserção curricular da Educação Ambiental, podemos trazer as contribuições do documento elaborado, em 2012, pelo Ministério da Educação, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. No documento, fica estabelecida a importância de se estimular: o “reconhecimento e valorização da diversidade dos múltiplos saberes e olhares científicos e populares sobre o meio ambiente, em especial de povos originários e de comunidades tradicionais”. Tal estímulo deve ainda se estender à “reflexão sobre as desigualdades socioeconômicas e seus impactos ambientais, que recaem principalmente sobre os grupos vulneráveis, visando à conquista da justiça ambiental” (BRASIL, 2012, p 21).

Outro fator relevante a ser destacado é a necessidade de contribuir para a “valorização dos conhecimentos referentes à saúde ambiental, inclusive no meio ambiente de trabalho, com

ênfase à promoção da saúde e da melhoria da qualidade de vida” (BRASIL, 2012). Nesse sentido, gostaríamos de considerar a importância da valorização dos conhecimentos dos educandos pelas experiências construídas. Conforme explicam Spazziani e Gonçalves (2005, p. 111):

[...] os temas ambientais fazem parte das vivências e reflexões cotidianas dos alunos, possibilitando interfaces constante entre subjetividades e condições materiais de sobrevivência. A valorização de suas ideias e conceitos sobre determinada questão incentiva o envolvimento dos jovens e aumenta a auto-estima, promovendo uma participação proativa, contribuindo para a potência de ação.

Além de cumprir um requisito instituído por lei e pelo que está estabelecido nas diretrizes curriculares, acreditamos ser a Educação de Jovens e Adultos um espaço para o cultivo de relações dialógicas acerca de questões sociais e ambientais, a partir de uma pedagogia do oprimido. Nela, os sujeitos inseridos, como no caso dos trabalhadores da cana, podem ser educados por meio de seus conhecimentos para consolidar não apenas a leitura da palavra, mas especialmente a leitura de mundo (FREIRE, 2011). Esse método contribui para o desvelamento da atual sociedade desumana e insustentável.

Destarte, compreendemos que o caráter transformador da Educação Ambiental, pautada no diálogo, advém de um trabalho realizado junto à comunidade, reconhecendo seus saberes e acreditando no povo como condição prévia e indispensável à mudança revolucionária (FREIRE, 2011). “Sendo assim, a verdadeira Educação Ambiental deve pertencer à comunidade, partindo dela e a ela retornando. Do contrário, estaremos, mais uma vez, oprimindo em vez de nos educarmos” (RUSCHEINSKY; COSTA, 2002, p. 82).

No intuito de melhor compreender as questões intrínsecas abordadas em nosso estudo e, especialmente, em nossa análise, sobre as compreensões dos cortadores de cana acerca da interação do ser humano com o meio ambiente e as contribuições da educação nesse processo, passaremos a apresentar nossa compreensão sobre o tema meio ambiente.

2.5 A interação do ser humano com o meio ambiente e a Educação Ambiental

Ao longo desse quadro teórico conceitual, ao transcorrer sobre a monocultura canavieira e as questões sociais e ambientais a ela relacionada, destacamos a intensa interação

do ser humano com o meio ambiente, sendo este o objetivo deste trabalho, ou seja, entender a compreensão dos cortadores de cana, alunos da Educação de Jovens e Adultos, acerca da interação do ser humano com o meio ambiente e as contribuições da escola na ampliação dessa compreensão socioambiental.

Inicialmente, recorreremos à Lei nº 6.938 que estabelece a Política Nacional do Meio Ambiente. De acordo com esse documento, o meio ambiente, patrimônio público a ser assegurado e protegido, é conceituado como “o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas” (BRASIL, 1981).

Outra importante constatação é feita por Kurt Kloetzel (1993) em seu livro “O que é meio ambiente”, sendo este, considerado pelo autor, como nossa própria morada, pertencente à coletividade dos homens e das nações. Ruscheinsky e Costa (2002), ao buscarem uma definição para esse termo, encontram amparo em Oliveira (1999, p. 40, apud RUSCHEINSKY; COSTA, 2002), propondo a conceituação da qual também compartilhamos: “o ambiente é o homem e o seu lugar. Mais do que isso, é o homem no seu lugar, no seu entorno e a interação sistêmica que se dá entre o homem e o restante interativo, com as suas derivadas funções orgânicas de auto regulação”.

Uma vez recorridas a essas concepções, delegamos nosso próprio entendimento. Compreendemos por meio ambiente o espaço onde o ser humano e os demais seres vivos estabelecem suas moradas e tecem suas interações, permeadas pelos aspectos físico, químico e biológico. Todavia, consoante ao esclarecimento de Spazziani (2002, p. 82), uma informação relevante se sobressai, pois a autora considera que esse conceito pode ser ampliado para um “espectro vindo das ciências físicas e biológicas, para envolver os conhecimentos das ciências humanas e sociais”.

Meio ambiente, portanto, pode ser considerado como o espaço de nossa morada, onde ocorrem interações físicas, químicas e biológicas, mas, sobretudo, as interações humanas e sociais. Desse modo, o meio ambiente é o espaço de ocorrência de eventos não apenas naturais, mas essencialmente das relações estabelecidas pelos seres humanos entre si e destes com o meio em que estão inseridos, o que nos permite identificar a existência de ambientes naturais ou construídos pela intervenção humana. As palavras de Leff (2001, p. 17) podem ser acrescidas no intuito de um melhor esclarecimento. De acordo com o autor, “o ambiente não é a ecologia, mas a complexidade do mundo; é um saber sobre as formas de apropriação do mundo e da natureza através das relações de poder que se inscrevem nas formas dominantes de conhecimento”.

Pensar, portanto, sobre essa concepção acerca do termo meio ambiente é tomá-la por base, para refletir sobre os moldes como o ser humano estabelece suas interações nesse meio. Assim, não podemos pensar o ‘ser humano’ e o ‘meio ambiente’ como dois elementos distintos e separados. Nem tampouco podemos pensar o ser humano apenas como um ser inerido espacialmente nesse meio, do qual depende sua sobrevivência. Vale ressaltar que o ser humano, apesar de se destacar pelas habilidades e capacidades, especialmente as racionais, não está dissociado da natureza. Ele é parte integrante do meio em que habita. No entanto, a trajetória apresentada, restrita à questão canavieira, parece-nos suficiente para demonstrar o quanto os humanos se julgam superiores ao ambiente natural.

A partir dessa noção de superioridade, o ser humano sente-se no direito de explorar os recursos naturais dos quais necessita sem refletir sobre a finitude dos mesmos. Esse posicionamento resulta em inúmeros problemas ambientais do atual contexto, perpassado pelos avanços da modernidade. Podemos citar alguns deles: a emissão de gases provocadores do efeito estufa, a diminuição da diversidade natural, as mudanças climáticas, o aquecimento global, a poluição e a escassez de água, a descontrolada produção de lixo e a intensa utilização de agrotóxicos.

Dias (2004), ao refletir sobre as profundas mudanças nas relações humanas, ocorridas em um tempo histórico muito curto, considera que a velocidade dos eventos, no processo de globalização, produziu graves preocupações, por parte de cientistas da área ecológico-ambiental, sobre a capacidade de suporte da terra e a viabilidade biológica da espécie humana. Nesse sentido, o autor ressalta:

O número crescente de indivíduos que passaram a ocupar o mesmo nicho, dentro da biosfera, ou seja, cada vez mais as pessoas adotam os mesmos padrões de consumo, em todo o mundo, exercendo pressões crescentes sobre uma mesma categoria de recursos finitos ou cuja velocidade de regeneração não está sendo observada. [...] Esse processo não poderia continuar sem que graves consequências começassem a eclodir, em maior ou menor grau, em todas as partes da terra onde os seres humanos habitam (DIAS, 2004, p. 92).

Articulada a essa reflexão, o autor (DIAS, 2004) traz considerações acerca da influência midiática, que projeta a cultura americanizada para o mundo. Tal influência objetiva despertar nas pessoas o ‘ter’ e o ‘ser’, ou seja, aquilo que as condições econômicas, sociais, políticas, culturais e ecológicas de muitos os impossibilita de terem acesso. Desse modo, reconhecemos que a crise socioambiental decorre de um modelo de desenvolvimento econômico fundamentado no desejo desenfreado pelo lucro a ser conseguido a qualquer custo. “Este está atrelado à lógica do *aumento da produção* (em que os recursos naturais são

utilizados sem nenhum critério; em que o ambiente é visto como um grande supermercado gratuito, com reposição infinita do estoque; em que se privatiza o benefício e socializa o custo)” (DIAS, 2004, p. 96).

Tomando por base as considerações apresentadas, entendemos que a interação que o ser humano tem estabelecido com o ambiente que o cerca e o envolve é de exploração e baseado na mais valia, ou seja, na apropriação de terras e de riquezas por uma pequena parcela dos humanos que subjuga seus semelhantes e todos os demais seres e coisas do mundo. Assim, muito longe de ser uma relação harmônica e saudável, as ações humanas têm se deixado predominar pela exploração dos recursos naturais e pela intensificação de domínio nas relações entre os humanos. Esses elementos nos levam a identificar uma crise de valores, já que o primeiro plano das atenções deixa de ser o bem-estar e a asseguarção dos direitos humanos básicos para uma vida sadia e ao bem comum. São valores e atitudes guiados por interesses capitalistas que, como vimos, priva os lucros e benefícios, mas socializa os desastres e as catástrofes.

Essa desarmônica interação do ser humano com o meio ambiente também fica evidente nas análises de Dias (2004), visto que o autor considera curioso pensar no aumento da fome no mundo, quando se tem o aumento da oferta de alimentos. Tal realidade explicita a má distribuição desses produtos. O autor considera que “há alimentos para todos, mas estes não são distribuídos, apodrecem nos grandes armazéns. Morre mais gente por excesso de comida (obesidade e seus problemas correlatos) do que por falta” (DIAS, 2004, p. 247).

Do mesmo modo, pelo todo apresentado, entendemos que a monocultura canavieira demonstrou e vem demonstrando uma interação desarmônica entre o ser humano e meio ambiente, na medida em que, historicamente, caminha com vistas à aquisição de lucro, não importando se para isso for necessário desmatar, queimar e explorar os recursos ambientais e humanos.

Logo, a educação emerge desse contexto como um recurso indispensável na construção de novos valores capazes de orientar relações mais humanas e sustentáveis. Desse modo, a Educação Ambiental, como um campo da educação, parte de uma preocupação básica: “a de garantir um ambiente sadio para todos os homens e tipos de vida existentes na Terra” (AB’SABER, 1991, n/p). Assim sendo:

A urgente transformação social de que trata a educação ambiental visa à superação das injustiças ambientais, da desigualdade social, da apropriação capitalista e funcionalista da natureza e da própria humanidade. Vivemos processos de exclusão nos quais há uma ampla degradação ambiental

socializada com uma maioria submetida, indissociados de uma apropriação privada, dos benefícios materiais gerados. Cumpre à educação ambiental fomentar processos que impliquem o aumento do poder das maiorias hoje submetidas, de sua capacidade de autogestão e fortalecimento de sua resistência à dominação capitalista de sua vida (trabalho) e de seus espaços (ambiente) (SORRENTINO ET AL., 2005, p. 287).

Dessa maneira, confiamos no potencial da Educação Ambiental enquanto um campo da educação e, portanto, como um meio de formação política, que, a partir de uma relação dialógica e da valorização dos saberes populares, é um instrumento indispensável para a promoção e construção de novos valores capazes de orientar outro modelo de sociedade. Uma sociedade justa, igualitária e regida por novas formas de interação do ser humano com o meio ambiente, entre si e com os demais seres vivos.

Na procedência de nosso trabalho, passamos a apresentar os fundamentos que nos orientam metodologicamente para o entendimento da compreensão dos cortadores de cana acerca da interação do ser humano com o meio ambiente.

III. PERCURSOS METODOLÓGICOS E PROCEDIMENTOS PARA A HISTÓRIA ORAL

A pesquisa científico-acadêmica é um instrumento de fundamental contribuição para a produção de (novos) conhecimentos, levando-se em consideração outros, anteriormente elaborados. Destaca-se, nesse campo, a rigorosidade como um elemento capaz de tornar evidente que a produção do conhecimento não é algo que pode ser realizado de maneira descomprometida, nem tampouco pela neutralidade. Como Freire (1989) nos orientou, a educação pode tanto fornecer instrumentos para a emancipação humana quanto para sua domesticação e alienação. Logo, partimos do envolvimento na luta pelos oprimidos para contribuir com a construção de conhecimentos voltados a emancipação humana.

Tendo-nos proposto ao estudo e à investigação sobre a compreensão do trabalhador rural ligado à produção da canavieira acerca da interação do ser humano com o meio ambiente, dedicamo-nos neste terceiro item a definir os fundamentos metodológicos que nos orientaram, no intuito de atingir o objetivo proposto. Para tanto, nos subitemos a seguir, passamos a discutir a abordagem qualitativa de pesquisa e a metodologia da história oral.

3.1 Abordagem Qualitativa

Diversos autores têm se dedicado ao estudo da abordagem qualitativa na pesquisa científico-acadêmica. Dentre eles, podemos referenciar os trabalhos de Bogdan e Biklen (1994), Lüdke e André (2012) e Minayo (2010). É com base nas produções já realizadas por esses e outros autores, que nos concentramos na reflexão acerca da abordagem qualitativa predominante no campo educacional.

Todavia, antes de adentrar nas especificidades da pesquisa educacional e em sua elaboração de forma qualitativa, esclarecemos compreender por pesquisa uma forma de construir conhecimentos a partir de uma investigação cuidadosa e detalhada sobre determinado tema, envolvendo a necessidade de estudo e de dedicação a análises aprimoradas do objeto que se deseja melhor conhecer. Assim, a fim de entender com mais apreço como a pesquisa é realizada no campo educacional, recorreremos aos trabalhos dos autores acima citados.

De acordo com o estudo “Investigação qualitativa em educação”, de Bogdan e Biklen (1994), apesar de no campo da educação a investigação qualitativa só ter sido reconhecida recentemente, ela possui uma longa e rica tradição. Sua origem retrata um momento do século XIX, no qual os estudos visavam denunciar os problemas sociais e as condições degradantes de vida da classe trabalhadora em decorrência da urbanização e da imigração em massa. Desse modo, “os levantamentos sociais têm uma importância particular para a compreensão da história da investigação em educação, dada a sua relação imediata com os problemas sociais e sua posição particular a meio caminho entre as narrativas e o estudo científico” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 23).

A esse contexto acrescentam-se as contribuições vindas da antropologia e da sociologia em busca de estratégias qualitativas favoráveis a métodos de investigação voltados para a análise da dimensão humana em seu entrelaçamento com as questões políticas e sociais (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

Destarte, até a abordagem qualitativa se tornar um instrumento consolidado de pesquisa, um longo percurso foi percorrido. Passando pelas décadas de 1930 a 1990, foi verificado um importante crescimento na década de 1960, provocando um entusiasmo na utilização de tal abordagem (BOGDAN e BIKLEN, 1994). Isso porque, até então, apesar de os fenômenos educacionais estarem situados entre as ciências humanas e sociais, estas, por muito tempo, seguiram o modelo de construção de conhecimento científico promovido no âmbito das ciências físicas e naturais. Nessa perspectiva, a educação era interpretada a partir da decomposição e do isolamento de um fenômeno em pequenas partes, para um estudo analítico e quantitativo de suas variáveis, podendo, ao final, compreendê-lo em sua totalidade (LÜDKE e ANDRÉ, 2012).

De maneira evolutiva, um sentimento de insatisfação a esses métodos, por parte dos pesquisadores, demonstrava a falta de auxílio dos mesmos na elaboração de soluções para os problemas educacionais. Por voltarem-se ao trabalho com seres humanos, necessitavam de articulações entre os aspectos históricos, sociais, culturais e políticos, ou seja, da compreensão do todo. Tal insatisfação impulsionou as investigações qualitativas no campo educacional (LÜDKE e ANDRÉ, 2012). De acordo com André (1995, p. 16), as raízes da abordagem qualitativa ocorreram quando:

os cientistas sociais começaram a indagar se o método de investigação das ciências físicas e naturais, que por sua vez se fundamentava numa perspectiva positivista de conhecimento, deveria continuar servindo como modelo para o estudo dos fenômenos humanos e sociais.

Assim, a crescente busca pela utilização da abordagem qualitativa indicou uma conquista na percepção de que os fenômenos educacionais e sociais não poderiam ser fragmentados e equiparados a análises clínicas, pois deles se sobressaem a interpretação e compreensão dos fenômenos humanos e, com isso, dos valores construídos a partir da interação social, cultural e histórica.

Recentemente, esse entusiasmo tem contribuído para mudar a equiparação de pesquisas sociais à metodologia quantitativa e para “desmistificar a sofisticação estatística como único caminho para conseguir resultados significativos” (BAUER; GASKELL; ALLUM, 2002, p. 24). Por conseguinte, a abordagem qualitativa vem se consolidando como maneira holística de desenvolver pesquisas sociais e educacionais, para as quais a mera quantificação de dados não esgota os objetivos de estudo.

Na atualidade, vimos o interesse frequente de pesquisadores da área da educação pelo uso de metodologias qualitativas (LÜDKE e ANDRÉ, 2012). Estes levam em consideração os fatores intrínsecos à vivência humana em sua essência. Dessa forma, a abordagem qualitativa “se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam” (MINAYO, 2010, p. 57). Isso exige o repúdio, tanto do discurso ingênuo acerca da neutralidade como do excesso de juízo de valores, que impedem uma visão crítica do trabalho em desenvolvimento.

Assim, Bogdan e Biklen (1994) estabelecem cinco características da pesquisa qualitativa em educação, que podem estar presentes, total ou parcialmente, em uma determinada investigação. De forma resumida, essas características são:

1. *Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.*

Nesse momento, os investigadores, munidos de equipamentos que permitem o registro dos dados observados, inserem-se por um tempo nos locais de estudo. Essa frequência representa uma preocupação do investigador com o contexto, o qual representa um elemento de significativa influência no comportamento humano.

2. *A investigação qualitativa é descritiva.*

Os dados coletados nas investigações contêm importantes descrições a serem analisadas, devendo-se respeitar, de forma minuciosa, toda a sua riqueza.

3. *Investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.*

Ao investigador qualitativo interessa analisar como se dão as atividades e os processos de interação diária, buscando entender como o tema estudado nelas se manifestam.

4. *Os investigadores indutivos tendem a analisar os resultados de forma indutiva.*

As abstrações a serem feitas pelo investigador são somente construídas após o recolhimento e agrupamento de dados, e do contato com os sujeitos investigados. Elas não se limitam apenas a confirmar ou refutar uma hipótese, anteriormente elaborada.

5. *O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.*

Utilizando-se do diálogo, os investigadores questionam os sujeitos de investigação no interesse de entender como estes dão sentido as suas experiências e as suas vidas.

Diante do exposto, esclarecemos nossa escolha pela utilização da abordagem qualitativa, por identificarmos nela uma importante contribuição para a investigação, análise e interpretação de nosso tema de estudo. Apostamos nessa modalidade de pesquisa, pois, distante de quantificar dados, objetivamos nos envolver em uma reflexão que adentre na análise de aspectos humanos como um todo, considerando as questões históricas, sociais, políticas, culturais e ambientais que estão internalizadas pelos cortadores de cana, sujeitos de nossa pesquisa.

3.2 História Oral como Fonte Metodológica para a realização da pesquisa

Uma vez apresentada a abordagem qualitativa como norteadora de nosso trabalho, e no intuito de tecer uma relação dialógica com os sujeitos da pesquisa, para que eles pudessem narrar suas experiências e saberes, recorreremos ao uso da **história oral**, como fonte metodológica que nos deu sustentação no ouvir, compreender e interpretar os dizeres dos cortadores de cana. Dizeres estes estabelecidos a partir de nossa interação com os sujeitos no ambiente escolar da Educação de Jovens e Adultos.

Alberti (2000, p. 1) define a história oral como uma “metodologia de pesquisa e de constituição de fontes para o estudo da história contemporânea, surgida em meados do século XX, após a invenção do gravador a fita. Ela consiste na realização de entrevistas gravadas com atores e testemunhas do passado”. Conforme esclarece a autora, fazer história oral não significa sair simplesmente fazendo uso de um gravador para entrevistar pessoas que se disponibilizem. Essa concepção simplista pode resultar em um amontoado de fitas gravadas

sem utilidade. Para tanto, é fundamental ter claro que, enquanto uma metodologia de pesquisa, a história oral “influi diretamente sobre o seu andamento” (ALBERTI, 2005, p. 29).

Em âmbito internacional, seu surgimento está relacionado aos anos de 1950, nos países da Europa e Estados Unidos, tendo se enraizado pelo meio acadêmico, e principalmente pelos movimentos sociais, e sendo identificada como um campo privilegiado para construir a história dos excluídos e para “dar voz aos marginalizados” (FERREIRA, 1998, p. 19).

Todavia, em âmbito nacional, a história oral começa a ser desenvolvida apenas a partir de 1975 – com a oferta de cursos para professores e pesquisadores de história e ciências sociais – e após 1980 – com o fim da ditadura militar, momento marcado pelo temor em dar depoimentos. Entretanto, é principalmente no início de 1990, após determinada resistência no uso da história oral enquanto metodologia e na utilização de fontes orais em pesquisas, que verdadeiras mudanças ocorrem, graças à revalorização de análises qualitativas e do aumento de práticas democráticas na sociedade brasileira (FERREIRA, 1998).

Até esse momento, um dos elementos que dificultaram o desenvolvimento da história oral, como uma fonte para auxiliar a compreensão do passado, foram as críticas advindas do próprio mundo acadêmico. Durante muito tempo, foi questionada a validade e a confiabilidade dos depoimentos orais, pois estes poderiam ser distorcidos, além de serem também considerados como subjetivos (FERREIRA, 1994; ALBERTI, 2000; THOMPSON, 2002). Outro elemento foi a desconsideração do papel do indivíduo. Os depoimentos individuais não eram compreendidos como representativos, pois as experiências pessoais não poderiam ser generalizadas (FERREIRA, 1994). De acordo com Alberti (2000, p. 1), contudo,

[...] hoje já é generalizada a concepção de que as fontes escritas também podem ser subjetivas e de que a própria subjetividade pode se constituir em objeto do pensamento científico – isto é, de que se deve tomá-la como dado objetivo para entender por que determinados acontecimentos ou conjunturas são interpretados de um modo e não de outro.

Vale, ainda, considerar a revalorização do papel do indivíduo e os novos significados dados aos depoimentos. De acordo com Ferreira (1994, p. 7), “o relato pessoal podia assegurar a transmissão de uma experiência coletiva, constituindo-se em uma representação que espelharia uma visão de mundo”. Desse modo, temos em Thompson (2002, p. 9) a definição da história oral como “a interpretação da história e das mutáveis sociedades e culturas através da escuta das pessoas e do registro de suas lembranças e experiências”. O

autor refere-se à história oral como um método essencialmente interdisciplinar e como abrangente de interpretações individuais e mais amplas da sociedade (THOMPSON, 2002).

Outra definição possível de ser apresentada é a proposta por Vidigal (1996, p. 21). O autor define história oral como:

[...] um método de trabalho que incide sobre o passado dos inquiridos, sobre aspectos da vida social, particularmente da esfera do cotidiano, que não são geralmente passados a escrito ou documentados noutros suportes e cujo relato pessoal é filtrado pelo tempo e pelos percursos individuais.

Conforme define Vidigal (1996), a relevância da história oral é reconhecida pela forma como são relatadas as experiências vividas pelos depoentes. Elas refletem os aspectos da vida social, sobressaindo aquilo que se manteve vivo na memória frente aos percursos individuais cotidianos, estabelecidos a partir da realidade experienciada.

A acessibilidade a esses discursos, geralmente não registrados ou documentados noutros suportes, revela-se como um importante meio de conhecer e compreender não só as percepções possuídas pelos diversos grupos sociais, mas o porquê dessas percepções, mediante o contexto e a realidade em que esses grupos estão inseridos. Desse modo, o “dar voz” aos seres humanos para a exposição de seus conhecimentos pessoais, implica ter acesso direto, e até mesmo singular, a uma fonte de informação viva sobre o fato que se deseja conhecer.

Assim, a utilização da metodologia da história oral verifica-se no estudo de temáticas que contam com restritas fontes documentais e em estudos específicos. Para Meihy (2000, p. 94), apesar de a história oral possuir uma marca urbana, fazendo-se carente nos estudos rurais, ela tem-se evidenciado em movimentos de impacto na sociedade, principalmente no Movimento dos trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), o qual tem “motivado investidas da história oral”. Também Ferreira (1998) reconhece ser este um dos mais importantes objetos de estudo de historiadores orais brasileiros.

Para tanto, reconhecemos a pertinência da utilização dessa metodologia em nosso trabalho, pois verificamos a proximidade existente na relação do ser humano com o meio ambiente, tendo em vista o modo de organização das estruturas fundiárias, demonstrando-se aí os indícios de como se dá essa relação. Como podemos observar, “a estrutura fundiária brasileira, caracterizada pela concentração de grandes extensões de terras nas mãos de uma minoria, gera um quadro de injustiças que tem produzido uma forte tensão social no campo e alimentando o movimento dos trabalhadores sem-terra” (FERREIRA, 1998, p. 24).

Também Montenegro (1993, p. 17) oferece mais elementos capazes de evidenciar a pertinência da história oral em nossa pesquisa, pois ele a considera como “um meio privilegiado para o resgate da vida cotidiana, tendo em vista que esta se mantém firmemente na memória, apesar de poder sofrer alteração com o resultado das experiências posteriores ou mudanças de atitudes”. Assim, o tempo histórico não é o tempo vivido e os acontecimentos narrados não seguem necessariamente uma sequência cronológica, eles são contados de acordo com as representações construídas por cada indivíduo (MONTENEGRO, 1993).

Portanto, o uso da história oral em nosso trabalho justifica-se por acreditarmos ser ela capaz de dialogar com os objetivos inicialmente propostos, além de trazer contribuição no estabelecimento de diálogos realizados com os cortadores de cana, alunos da Educação de Jovens e Adultos. Entendemos, além disso, que a história oral é um meio privilegiado para resgatar os conhecimentos, as vivências e as experiências desses sujeitos, especialmente para nos auxiliar no entendimento do modo como demonstram suas relações com o meio ambiente, diante do trabalho diário que realizam e do contato que possuem com a natureza, bem como de suas aprendizagens construídas, principalmente no ambiente escolar.

3.2.1 Entrevista em História Oral

De acordo com Alberti (2005), as entrevistas em história oral podem ser: entrevistas temáticas e entrevistas de história de vida. De modo simplificado são definidas (ALBERTI, 2005, p. 37) da seguinte maneira:

- *entrevistas temáticas*: “são aquelas que versam prioritariamente sobre a participação do entrevistado no tema escolhido”;
- *entrevistas de história de vida*: “têm como centro de interesse o próprio indivíduo na história, incluindo sua trajetória desde a infância até o momento em que fala, passando pelos diversos acontecimentos e conjunturas que presenciou, vivenciou, ou que se inteirou”.

Em nossa trajetória, identificamo-nos com as entrevistas do tipo temáticas, pois, de forma especial, objetivamos saber dos trabalhadores, sujeitos da pesquisa, suas compreensões sobre a relação do ser humano com o meio ambiente e as contribuições da escola no processo de ampliação desse entendimento socioambiental. Assim, por mais que a entrevista temática busque “dar conta da parte inicial da vida do entrevistado (origens familiares, socialização, formação etc.), a fim de situarmos melhor quem fala e por que optou (ou não) pela trajetória

que o levou a participar do tema em questão”, nosso enfoque será dado aos objetivos inicialmente propostos neste estudo.

Compartilhamos, assim, das palavras de Alberti (2000, p. 38, grifos nossos):

Em geral, a escolha de entrevistas temáticas é adequada para o caso de temas que têm estatuto relativamente definido na trajetória da vida dos depoentes, como, por exemplo, um período determinado cronologicamente, *uma função desempenhada, ou o envolvimento e a experiência em acontecimentos ou conjunturas específicos*. Nesses casos, o tema pode ser de alguma forma “extraído” da trajetória de vida mais ampla e torna-se centro e objeto das entrevistas. Escolhem-se as pessoas que dele participaram ou que dele tiveram conhecimento para entrevista-las a respeito.

Reconhecemos a entrevista temática como pertinente aos nossos estudos, pois buscamos, no recorte da questão específica sobre a relação do ser humano com o meio ambiente, abordar com os entrevistados um tema presente em suas vidas cotidianas. Tema esse que se consolida, diante das *funções desempenhadas*, no manejo diário com a cana-de-açúcar e em suas experiências escolares. Acreditamos que essas funções por eles desempenhadas resultam no *envolvimento e na experiência* sobre os acontecimentos vivenciados no mundo do trabalho e, nesse sentido, na percepção construída sobre o meio ambiente, a partir do contato que possuem com a natureza e com o lócus de trabalho.

Por fim, confiamos nas entrevistas temáticas como instrumento de coleta de dados em nossa pesquisa, pois entendemos que no diálogo estabelecido com os entrevistados, eles poderão narrar os acontecimentos que se sobressaem em suas memórias nos aproximando das ressignificações dadas aos fatos vividos, às experiências e às aprendizagens construídas a partir do trabalho realizado e das contribuições oferecidas pela escola. Acreditamos ainda que essas narrativas se constituirão como um meio para compreendermos as relações humanas e ambientais a partir do contexto histórico, social, cultural e político em que os trabalhadores estão inseridos.

3.3 Procedimentos para coleta de dados

A fim de melhor organizar as informações acerca da forma como foram coletados os dados desta pesquisa a partir do contato estabelecido com a instituição escolar, o texto a seguir foi dividido em três momentos que se referem ao primeiro e segundo contato, e ainda, ao modo como foram coletadas as narrativas a serem analisadas.

- **Primeiro contato com a escola**

A primeira visita realizada no lócus escolhido para a realização da pesquisa ocorreu no início do curso de mestrado, quando ainda, no primeiro semestre, em 18 de abril de 2013, buscávamos estabelecer contato para saber sobre as possibilidades reais de efetivação de nossa investigação.

A busca pela escola, localizada no interior do estado de São Paulo, não se deu de maneira descompromissada, pois já possuíamos um conhecimento prévio de alguns funcionários e de poucos alunos que, contrariando os índices de evasão na Educação de Jovens e Adultos, mantinham-se presentes nas aulas. Tal conhecimento se deu graças a um trabalho ali anteriormente realizado, a partir do qual, surgiu o interesse pelo tema aqui estudado. Assim, contávamos com a colaboração da equipe escolar.

Nesse momento inicial, fomos recepcionados por uma coordenadora das séries iniciais da Educação de Jovens e Adultos, que nos atendeu de forma acolhedora. Diante disso, foi explicada a proposta da pesquisa e, após um breve diálogo com a mesma e com as professoras, solicitou-se a colaboração dos alunos, professores e demais profissionais para o desenvolvimento da pesquisa. A coordenadora evidenciou interesse, convidando-nos para visitar as salas de aula e conhecer os alunos. Ela mesma tomou a iniciativa de perguntar em cada sala sobre a presença de alunos trabalhadores da cana e a disponibilidade deles em contribuir com nossa coleta de dados. Tal informação foi essencial para alcançarmos os objetivos traçados. Naquele momento, foram então coletadas as seguintes informações – que podem ser consideradas como resultados preliminares:

- nas quatro salas de aula, de 1ª a 4ª série, encontramos um total de 27 alunos, trabalhadores da cana-de-açúcar, de um total de 59 alunos;
- destes, a maioria, 16 deles, estava na função de cortadores de cana, 7 declararam trabalhar com a aplicação de agrotóxicos, 2 no transporte da cana, 1 deles disse já estar aposentado e 1 relatou estar afastado das atividades;
- também predominou a presença de trabalhadores do sexo masculino, 24 homens e 3 mulheres.

No momento de investigação, a maioria dos alunos afirmou que o trabalho no canavial exige uma flexibilidade nas tarefas a serem realizadas, ou seja, os trabalhadores precisam

atender ao que se necessita em um determinado momento e, por isso, cortadores de cana podem também ser responsáveis por aplicar agrotóxico e realizar outras funções.

Verificamos que os números em si não são apenas índices de uma atividade econômica desenvolvida. Eles explicitam que os canaviais ainda escondem uma grande quantidade de boias-frias no corte de cana, atividade marcada pela precariedade das condições de vida e pela exclusão social.

Esses dados recolhidos como uma fonte inicial, durante o processo de averiguação da possibilidade de realizarmos a pesquisa nessa instituição escolar, forneceram-nos um aporte para a efetivação de nosso empenho neste objeto de estudo. Apesar de o número de alunos variar muito nessa modalidade de ensino, foi então consolidada a proposta de realizarmos a investigação sobre a compreensão dos cortadores de cana inseridos na Educação de Jovens e Adultos, acerca da interação do ser humano com o meio ambiente e o entendimento desses sujeitos sobre as contribuições educacionais nesse processo.

Destarte, no momento desse levantamento inicial, não tivemos a pretensão de atingir os objetivos centrais da pesquisa, apenas buscamos uma fonte acessível para a realização da mesma. Cientes da necessidade de estudo teórico acerca das produções já existentes na área e certificados da acessibilidade para a coleta dos dados, voltamos nossa atenção à realização de leituras e fundamentação no campo da literatura acadêmica, a fim de entendermos de fato o terreno no qual estávamos pisando.

- **Segundo contato com a escola**

Passados alguns meses, e tendo concluído a participação nas disciplinas propostas pelo programa de mestrado, prosseguimos no estudo de nossa pesquisa e, em 18 de março de 2014, retornamos à escola, no intuito de analisar se o número de alunos trabalhadores da cana havia sofrido alguma variação.

Em uma conversa com uma professora, a antiga coordenadora, foi-nos relatado que os alunos estavam em período de contratação para a safra da cana-de-açúcar. Ainda assim, estávamos certos de que encontraríamos uma redução no número de alunos trabalhadores da cana, em função do aumento da mecanização no campo e, conseqüentemente, da colheita mecanizada e significativa diminuição nos contratos de trabalho. Todavia, contrariando nossa certeza, fomos surpreendidos pelo aumento no número de alunos com este perfil. Nesse momento, constatamos os seguintes dados:

- de um total de 71 alunos, das séries iniciais, 51 eram trabalhadores da cana;
- destes 51 alunos trabalhadores da cana:
 - 4 deles estavam afastados temporariamente por problemas de saúde em decorrência do corte de cana;
 - 27 deles se classificaram como cortadores de cana;
 - 1 aluna, cortadora de cana, havia acabado de desistir de frequentar a escola, pois o horário de chegada do trabalho era incompatível com o das aulas que se iniciava às 19h00.
 - 10 disseram estar na função de serviços gerais, ou seja, também realizavam o corte de cana quando necessário;
 - 5 deles eram motoristas, sendo que: 2 trabalhavam com tratores, 2 com caminhões e um com a máquina colhedora de cana;
 - 4 trabalhavam na indústria da usina.

Desse modo, assim como no primeiro levantamento, uma vez mais identificamos a predominância de alunos que assumem o exercício de cortador de cana. Os demais disseram trabalhar na indústria, como motoristas de caminhão e como tratoristas.

Com essas informações e, compreendendo a relevância em se estabelecer um diálogo explicativo sobre a pesquisa aos alunos, possíveis participantes, a pesquisadora compareceu à escola, onde pôde conversar, contar sobre a pesquisa em andamento e, assim, ir se aproximando dos alunos, para posteriormente poder entrevistá-los.

Nesse contato, foi constatado o interesse dos alunos trabalhadores da cana, bem como dos demais. Eles, sentindo-se envolvidos, pareceram valorizar o presente estudo, principalmente por se tratar da realidade na qual vivenciavam. Já descontraíam com algumas brincadeiras e também compartilhavam com a pesquisadora e com os colegas algumas experiências sobre as condições de trabalho em expressões, como “Já estamos acostumados a trabalhar de graça”. Do mesmo modo, a abordagem da temática ambiental gerou comentários: “As preocupações ambientais da usina são só para receber certificação do ISO⁵ porque, na verdade, ela mesma destrói”, relatou um dos trabalhadores.

Em meio à explicação e aos comentários, uma pergunta provocativa foi feita, quando um aluno indagou “Quem nos assegura que o que será escrito sobre nossas histórias será verdadeiro?”. Apesar de vários alunos expressarem a disposição em compartilhar conosco seus relatos e experiências, tínhamos, naquele momento, a certeza sobre a importância da

⁵ A sigla ISO significa International Organization for Standardization, ou Organização Internacional para Padronização, e tem por objetivo, promover as normas internacionais de produtos e empresas para manter a qualidade permanente.

aproximação que estávamos realizando, pois, por meio dela, os participantes poderiam perceber a seriedade da pesquisa.

Conforme havíamos analisado nos estudos em história oral, explicamos aos alunos que, por algum tempo, houve o questionamento sobre a confiabilidade dos depoimentos orais, já que esses poderiam ser distorcidos. Enfatizamos não ser este nosso intuito e tampouco nosso objetivo e que, por isso, também confiávamos na veracidade dos depoimentos por eles oferecidos. Tratava-se portanto, de um processo recíproco. A seriedade da pesquisa pôde ainda ser melhor percebida com a apresentação do termo de consentimento⁶ (anexo 2) e com a assegurar do anonimato dos entrevistados. Também, após finalizado o estudo, retornamos à escola no intuito de apresentá-lo aos trabalhadores. Todavia, especialmente em decorrência do final do período de safra e da proximidade do fim do ano letivo, eles não se encontravam mais naquele lócus. Alguns deles haviam retornado para as suas terras natais.

• **A realização das entrevistas para a coleta de dados**

Após a apresentação e aproximação inicial, retomando a procedência da coleta de dados, demos início à realização das entrevistas, retornando outras vezes na escola. Elas ocorreram individualmente e, antes do início de cada uma das gravações, os participantes foram orientados a ler e assinar o termo de consentimento. Aos que ainda não possuíam o domínio da leitura, fizemos a explicação e lemos o termo. Para se sentirem mais à vontade, trocávamos algumas conversas antes de adentrar no tema de interesse.

O critério de seleção utilizado, além do perfil, ou seja, o de estarem trabalhando na lavourade cana-de-açúcar, foi o de contar com a participação espontânea dos alunos, pois entendemos que essa flexibilidade seria importante para sentirem-se à vontade para narrar suas histórias. Assim, passamos de sala em sala perguntando quais dos trabalhadores gostariam de participar de nossa pesquisa. Também buscamos dar um enfoque aos que estavam atuando diretamente no trabalho do corte de cana, pela expressiva quantidade de sujeitos inseridos nessa atividade. Desse modo, contamos com uma amostra de 27 cortadores de cana.

Desse total, nove trabalhadores foram entrevistados, sendo sete homens e duas mulheres. Destes eram: 3 alunos da 1ª série, 2 alunos da 2ª série, 1 aluno da 3ª série e 3 alunos da 4ª série.

⁶ O presente estudo foi submetido e aprovado pelo **Comitê de Ética e Pesquisa (CEP)** e, portanto, foram respeitadas as normas de pesquisa envolvendo seres humanos.

Como forma de orientar as entrevistas, contamos com a elaboração de um questionário (anexo 3), contendo perguntas pessoais, sobre o trabalho, a respeito da educação escolar e sobre o meio ambiente, especialmente o do trabalho. Ao longo das entrevistas, buscamos seguir a ordem das perguntas contidas no questionário. No entanto, isso não seguiu uma forma totalmente rígida, pois buscamos ser flexíveis para que os trabalhadores se sentissem à vontade para exporem as suas narrativas.

Com a asseguuração do anonimato, os nomes verdadeiros dos sujeitos entrevistados não foram revelados, mas, no intuito de ajudá-los a identificarem suas contribuições na pesquisa, optamos por deixar que eles próprios escolhessem os nomes fictícios. O tempo de gravação individual variou de 18 minutos a 45 minutos.

Passamos, a seguir, a nos dedicar ao tratamento a ser dado ao material coletado.

3.4 O tratamento dos dados

Conforme já abordado em item anterior, a escolha pela história oral *temática* levou-nos à análise específica das compreensões de nossos sujeitos de pesquisa sobre a temática abordada neste trabalho, isto é, buscamos analisar as compreensões dos cortadores de cana, alunos da Educação de Jovens e Adultos, sobre a relação que o ser humano estabelece com o meio ambiente e as contribuições da educação escolar na construção de tal compreensão.

Coletado o material a partir das entrevistas realizadas, passamos ao tratamento de tais informações. Foi realizada, então, a transcrição das entrevistas passando-as da forma oral para a escrita. De acordo com Alberti (2005, p. 173), esta constitui a “primeira versão escrita do depoimento, base de trabalho das etapas posteriores. Trata-se de um primeiro e decisivo esforço de traduzir para a linguagem escrita aquilo que foi gravado”. As tarefas envolvidas no processamento das entrevistas são penosas e requerem dedicação, paciência e sensibilidade; um trabalho meticuloso que exige muitas horas de dedicação (ALBERTI, 2005).

Para Meihy (1991), o pós-campo implica três estágios diferentes. O primeiro estágio é o da transcrição, entendendo por transcrever, a passagem fiel do que foi dito para a grafia. O segundo estágio é a passagem da mera transcrição para a textualização, momento de “anulação da voz do entrevistador, dando espaço à fala do narrador” (MEIHY, 1991, p 30). No momento da textualização, é feita a reorganização do discurso, de forma a obedecer à estruturação de um texto escrito, promovendo a rearticulação da entrevista a fim de torná-la

mais agradável. Assim, a anulação da voz do entrevistador e de suas perguntas é capaz de promover maior envolvimento do leitor. Por fim, o terceiro estágio é a transcrição, procedimento compreendido por Meihy (1991, p. 31) como forma de teatralizar o que foi dito e recriar a atmosfera da entrevista, visando promover ao leitor o mundo de sensações provocadas pelo contato. O procedimento tem por objetivo “trazer ao leitor a aura do momento da gravação. Este complexo processo se compromete com a transformação completa da entrevista em escrito a ser lido em outro texto” (MEIHY, 1991, p. 31).

Partindo de tais considerações, dedicamo-nos à transcrição e textualização dos dados, buscando organizá-los de forma a favorecer o envolvimento do leitor no tema abordado.

Nossa análise teve início com a apresentação das trajetórias de vida dos sujeitos entrevistados. Compartilhamos desse momento, pois entendemos que os caminhos trilhados, feitos por escolhas ou por imposições da vida, são influentes na formulação de suas ideias, de seus valores e das concepções construídas por suas experiências familiares, sociais, escolares e pelo trabalho realizado. Assim sendo, buscamos elaborar uma breve apresentação dos entrevistados, no intuito de aproximar o leitor das realidades por eles vivenciadas.

Feita a apresentação, procuramos dar enfoque específico à identificação dos elementos que se destacam nas narrativas dos cortadores de cana, alunos da Educação de Jovens e Adultos, perante a temática investigada, já que nossa busca pelo ambiente escolar não ocorreu no intuito de adquirirmos, ali, apenas um amontoado de gravações advindas das experiências e conhecimentos dos entrevistados. Reconhecemos o material coletado como um instrumento capaz de revelar o modo como os sujeitos atribuem sentido às questões socioambientais e educacionais, levando em consideração o trabalho realizado. Entendemos que não poderia ser diferente, pois, adentrar no campo de elaboração do conhecimento científico, exige comprometimento e responsabilidade.

Na sequência do tratamento dos dados, apresentamos, portanto, os elementos evidenciados pelos cortadores de cana sobre a interação do ser humano com o meio ambiente. Para melhor entender como se deu a abordagem de tais elementos, passamos, a seguir, a compartilhar as aprendizagens construídas pelo contato estabelecido com os trabalhadores no ambiente escolar, articulando a análise da realidade vivida ao aporte fundamentado no campo da literatura. Diante disso, passamos ao próximo item, para a leitura dos dados analisados.

IV. O CORTADOR DE CANA ENTRE O FACÃO E O LÁPIS: os relatos orais desvendando dores, esperanças e concepções socioambientais

Após o longo caminho percorrido, é chegado o momento de apresentar o material coletado e as análises discorridas. Materializar, em forma de palavras, a realidade vivenciada nas entrevistas com os cortadores de cana, alunos da Educação de Jovens e Adultos, e, especialmente, suas compreensões, suas trajetórias e seus saberes construídos a partir de experiências por eles vivenciadas é de grande responsabilidade. Há, portanto, a necessidade de uma atenção redobrada para que a riqueza de tal material não se perca e os objetivos, inicialmente traçados, sejam alcançados. Passamos, assim, à leitura do material, na expectativa de que ele represente, com fidelidade, a aprendizagem construída.

4.1 Um pouco da história: aproximando-nos da vida dos entrevistados

Na realização da primeira entrevista tivemos a oportunidade de contar com a participação de Antônio, um senhor que não hesitou em nos oferecer suas narrativas. Ele relatou suas conquistas e decepções.

Como os demais entrevistados, Antônio, um aluno da segunda série, iniciou sua narrativa apresentando um pouco de sua história. E, por sua apresentação, foi possível nos aproximarmos um pouco da realidade do trabalhador. Vejamos a seguir:

O meu nome é Antônio, eu tenho 50 anos. Sou filho de pernambucano, mas nasci no Paraná. Lá antigamente era muito cafezal. Eu me criei lá. O meu pai era pernambucano. Veio para cá, mas não se deu bem aqui e voltou para lá. Se casou com a minha mãe e teve eu. Eu me criei e quando eu tinha 11 anos de idade, eu saí de casa e fui trabalhar. Tentei uma vida diferente, mas para mim eu vi que não dava. Não dava para ser outra pessoa e fazer rolo, é que eu não gosto de coisa errada. Eu vim pra cá em 1992. Morei dois anos, fui embora e voltei há 25 anos. Vim à procura de trabalho. Trouxe minha família, arrumei uma mulher e uma filha. Sou avô de seis netos. Trabalho e consegui construir uma casinha cortando cana.

A realidade de Antônio não é única e exclusiva. O fato de deixar o espaço de naturalidade para inserir-se em outros, em busca de melhores condições de vida, parece ser uma característica de destaque desses sujeitos. Estes migram na esperança de uma nova

realidade e qualidade de vida e carregam consigo seus hábitos, sotaques e culturas da região de origem, sendo esta, predominantemente, o estado de Pernambuco, localizado na região nordeste do Brasil. Assim, partem de um nordeste, de paisagem modificada pela influência da cultura canavieira, e acabam tendo como alternativa, o reencontro com a monocultura e os problemas sociais que essa lhes impõe.

O território nordestino do qual partem foi cuidadosamente estudado por Gilberto Freyre (2004). A região que vai do Recôncavo ao Maranhão, tendo o seu centro em Pernambuco, é analisada pelo estudioso como acolhedora da civilização agrária portuguesa, da primeira fábrica brasileira de açúcar, cuja história natural “é uma história de desequilíbrio causado, em grande parte pelo furor da monocultura da cana. Suas fomes, algumas de suas secas e revoluções, são aspectos desse drama” (FREYRE, 2004, p. 80). Um drama, entendido por Freyre (2004), que ocorre pela imposição de novos hábitos de vida em um nordeste que deixa de ser harmonioso, para assistir ao predomínio da subordinação de pessoas: poucos homens brancos sobre trabalhadores, e de plantas, com a imperiosa cana sobre as demais variedades de vegetação. Desse modo, a cultura canavieira tanto os afasta quanto os aproxima de suas raízes geográficas.

É dessa regionalidade, permeada de enraizamentos históricos, que os sujeitos entrevistados expressam seus sentimentos de saudade. Afinal, também é dela que herdaram parte de suas culturas e nela construíram suas vivências e deixaram suas famílias. A história de André, aluno da primeira série, demonstra essa realidade.

A história de André

*Se alguma notícia das banda do Norte
Tem ele por sorte
O gosto de uvi,
Lhe bate no peito sodade de móio,
E as água dos óio
Começa a caí.
Patativa do Assaré*

Eu sou o André e minha idade é 32 anos. Eu vim de Pernambuco para cá só com as minhas roupas mesmo. Da minha família, eu vim sozinho. Vim com uns colegas num ônibus cheio de trabalhador quando eu tinha 17 anos. A cada dois ou três anos eu volto para lá. Estou aqui desde o ano de 99. Eu sinto saudade de lá e tenho vontade

de voltar, mas agora não dá, eu preciso trabalhar um pouco. Lá tinha a falta de emprego. Aqui eu tenho a minha mulher e os meus três filhos. Aqui eu tenho meu trabalho. Eu corto cana desde 99. Um amigo me chamou e eu vim para cá. A gente morava no mesmo sítio. Ele pagou a minha passagem, porque eu não tinha dinheiro. Um cara arrumou o ônibus e quando a gente chegou, cada um tinha que se virar. A gente alugava a moradia e morava em quatro pessoas. Tinha barraco com até dez pessoas. No primeiro ano eu chorava....

No breve momento, parte inicial da apresentação de sua história, André, deixa nas entrelinhas – em “*lá tinha a falta de emprego*” – a possibilidade de uma análise mais cuidadosa a ser realizada. Trata-se da questão anteriormente abordada sobre as formas de apropriação das terras, de bem natural do ser humano. Sobre isso, podemos retomar as considerações de Silva (1999). A autora reconhece a apropriação capitalista da terra como causadora da transformação desta em mercadoria e, conseqüente, da expulsão dos camponeses, que, expropriados diante da tomada de suas terras, passam a depender da empregabilidade de grandes fazendeiros. Para Silva (1999), a ocorrência de tal expropriação não se deu por intermédio de violência aberta, mas de forma monopolizada pelo Estado, com a promulgação de leis que implementaram projetos voltados à modernização, constituindo-se, portanto, como uma violência legal e escondida.

Expulsos do campo e expropriados de terra, esses trabalhadores assumem a condição de migrantes e passam a recorrer outras regionalidades em busca de um emprego. Do nordeste ao interior de São Paulo, o campo, agora transvestido pelo capital, abriga-os novamente na condição de contratos temporários – e não de “sobrantes”, como vimos em Silva (1999), no segundo item.

No próximo relato, as palavras oralizadas por Jair, aluno da terceira série, e por nós transcritas, expressam a condição de migrantes recorrendo a um ‘abrigo’, ainda que temporariamente.

A história de Jair

Eu sou o Jair e fiz 39 anos. Vim de Pernambuco para cá em 2001 para trabalhar e ganhar um dinheiro. Eu nem conhecia aqui. Meu colega me chamou. Ele já trabalhava no corte de cana depois ia para São Paulo de passagem. Para morar mesmo, têm uns quatro anos, mas eu ainda vou para lá. Eu pretendo voltar. Minha família, minha,

mãe, meu pai e minhas irmãs estão lá. Lá eu trabalhava no campo. Não era na cana, porque onde eu morava não tinha cana. Aqui eu corto cana, já faz onze anos. Mas é um trabalho temporário fora de safra eu trabalho clandestino. Fazendo bico. Sempre é trabalho com cana.

Na condição de migrante temporário, Jair, assim como os demais colegas, contratado apenas nos períodos de safra – geralmente iniciada no mês de abril e encerrada em dezembro, podendo variar de acordo com o ano –, passa a recorrer a outros trabalhos quando esta é concluída. Mantendo-se, predominantemente, na realização de atividades manuais do meio rural voltadas ao agronegócio em outras culturas, como a produção de café, mas também como a própria cana, nos cuidados com o plantio. Todavia, ao deixarem de ser funcionários assumidos pela responsabilidade das usinas – fiscalizadas pelos sindicatos e Ministério do Trabalho – difícil e raramente, esses trabalhadores terão suas carteiras registradas, ficando, conseqüentemente, excluídos de seus direitos. Os autores Risk, Tereso e Abrahão (2010, p. 126), anteriormente citados, denunciam tal condição da seguinte maneira:

O reconhecimento social dessa categoria de trabalhador rural autônomo tem sido um árduo fardo historicamente carregado desde seus ancestrais até os dias atuais, quando paradoxalmente ao abrigo da lei, se tornou uma gente de ninguém. A perda da referência social é acompanhada pelo sentimento nostálgico esboçado com o fim da relação de proteção com os senhores de engenho, antes da aplicação das leis trabalhistas no meio rural. Tornou-se assalariado, porém sem direitos trabalhistas mais efetivos pela condição de diarista-volante, que trabalha hoje aqui, amanhã ali, sem vínculos empregatícios.

Sem vínculos empregatícios mais efetivos, homens e mulheres, sem restrição, marcados pela herança histórica, movem-se pelo trabalho. É assim que, no intuito de acompanhar seus maridos e suas famílias, as mulheres também migram de suas terras natais e adentram no trabalho rural temporário. Dona Maria, aluna da primeira série, revela essa condição em sua apresentação.

A história de Maria

Eu nasci em Pernambuco, me chamo Maria e tenho 37 anos. Vim para cá com a família toda faz dez anos, já vai fazer onze. Aqui é melhor em trabalho. Assim que eu cheguei eu consegui o emprego de

cortadora de cana. É um trabalho pesado. Eu trabalho porque não tenho outro, mas isso não é bom não. Eu voltei a estudar para ver se mais para frente eu consigo arrumar um serviço melhor. Porque de vez em quando, quando eu estou trabalhando dá dor nos braços, nas costas, dá câimbra se bater muito⁷. Já faz 10 safras que eu estou trabalhando. Eu comecei com..... ah eu já tinha uns 25 anos. Eu já estava morando aqui. É que eu sou casada. Meu marido veio primeiro e eu vim depois. O trabalho dele é cortar cana também. Mas ele trabalha em um lugar e eu em outro, mas é contrato de safra, até o final do ano só. No final do ano a gente para e fica em casa descansando para voltar a trabalhar de novo e se conseguir um serviço clandestino a gente vai, porque a gente depende disso.

A história de Maria revela, além da condição de trabalho clandestino, outra situação, evidenciada em nossa fundamentação teórica. Se o contrato temporário proporciona um retorno financeiro pouco recompensador, capaz de render somente os subsídios mínimos para uma vida sem confortos e nenhum luxo, o esforço físico repetitivo é retribuído com os problemas de saúde, que não tardam a aparecer. Em meio à fala de sua apresentação, Maria nos conta sobre as dores sentidas quando realiza o seu trabalho no corte de cana.

Ela se queixa de dores nos braços e nas costas e traz outro problema, ‘comum’ entre aqueles que assumem diariamente a atividade no corte de cana, ao revelar: “dá câimbra se bater muito”. Vale considerar ainda que, diante da exposição aos efeitos do calor, os trabalhadores precisam ter controle e aumentar a produtividade para garantir o salário a ser recebido. Conforme explica Alves (2006), ao longo dos anos, o aumento da produtividade para cada trabalhador teve repercussão no trabalho do corte de cana, pois, enquanto na década de 1950 era necessário ao trabalhador cortar 3 toneladas ao dia, esse índice aumentou para a média de 6 toneladas/dia em 1980 e, no final de 1990 e início da década seguinte, a média duplicou, atingindo 12 toneladas/dia. Logo, o esforço físico resulta no aumento das dores e câimbras para os trabalhadores.

A história de Severino

*Somos muitos Severinos
iguais em tudo na vida:
na mesma cabeça grande*

⁷ Na expressão “dá câimbra se bater muito”, Maria se refere ao movimento de bater o facão para o ato de cortar a cana, que deve ser rente ao chão.

*que a custo é que se equilibra,
no mesmo ventre crescido
sobre as mesmas pernas finas
e iguais também porque o sangue,
que usamos tem pouca tinta.*

(João Cabral de Melo Neto, Morte e Vida Severina).

Severino, aluno da quarta série, demonstrou-se descontraído ao longo da entrevista e compartilhou estar afastado por condições de saúde. Vejamos na extensa citação, um pouco de sua história.

Meu nome é Severino, eu tenho 49 anos e em agosto eu vou completar 50 anos. Eu nasci em Cupira, Pernambuco. Nós viemos para cá, e muita gente veio, e eu mesmo vim, sobre o fato de lá não dar muito dinheiro, muita grana, e serviço também não tem. Falaram que aqui dava dinheiro aí eu vim para cá. Eu vim sozinho, fiz duas safras e depois voltei e trouxe a esposa e os meus dois filhos. Quando eu vim a primeira vez, eu estava com.... 28 anos. Lá eu trabalhava numa terra nossa mesmo e fazia serviço para os outros. Mas ganhava muito pouco. A gente plantava feijão, mandioca para fazer farinha. Tinha a casa própria para fazer farinha. Plantava milho, arroz, café bem pouco e caju. Caju era bastante. Eu plantava junto com o meu pai. Eu achei que era melhor vir porque ganhava muito pouco. A castanha mesmo para vender era barato e a farinha agora que está dando preço. Criava um gadinho, mas o gado chegava a morrer. Chamava o veterinário e ele dizia que era uma tal de raiva. Eu vim primeiro para trabalhar na usina, que era muito boa. Lá eu trabalhava nas peneiras coando garapa para fazer açúcar. Era na indústria. A primeira safra foi em 1992. Em 1993 eu me animei porque eu comprei uma casa lá em Pernambuco. Depois eu voltei, vendi lá e comprei uma casa aqui. Trouxe a família e não voltei mais. No tempo daquela usina era bom. Dava bastante dinheiro. Na indústria eu trabalhei 13 anos. Depois mudou o dono da usina, eu fiquei mais um tempo e depois caí fora. Foi onde eu peguei uma graninha e inteirei para vender a casa lá e comprar a casa aqui. Fui procurar outro trabalho. Aí eu me mudei para cana. Faz 7 anos. Ai me deu problema na coluna e no braço deu derrame. A roça é animada, mas é muito sofredor. Sofre demais. Em mim dava câimbra. Eu caía e ficava caído. Vinha dentro do ônibus caído. Tinha até uma mulher que vinha me abanando até eu chegar na Santa Casa. É tudo problema da coluna. Depois eu fiz exame e acusou. O médico disse: “A câimbra que dava em você foi modo de a cana e a hérnia de disco que deu em sua coluna”. E deu também uma hérnia que estourou aqui na barriga, que está para operar. É pelo

SUS e pelo SUS demora. Está tudo lá o exame que eu fiz, caçando um dia para modo de eu opera. É de força que eu fiz. Porque na roça se não botar força não ganha. Tem dia que da força de a pessoa cair mesmo. A cana é boa, mas tem que colocar muita força, faz até dó as mulheres que trabalham lá. Dá dó. E tem mulher boa para cortar cana. Tem umas que cortam mais que os homens. A meta da gente era cortar nove toneladas, a minha média, o mais que eu cortava era isso aí, 9 toneladas. E ganhava por quanto cortava. Se não fizesse essa média eles mandavam embora. Mas a gente não corta direto, todo dia essa quantia. Tem dias que a gente pega cana ruim e quando pega cana ruim o máximo que corta é 4 ou 5 toneladas. A gente tinha que cortar a cana rente do chão porque se não fizer o serviço certo a gente pode tomar gancho⁸. Eu nunca levei um gancho, porque eu fazia o meu serviço certo. Os homens falavam: “Porque você não faz que nem o seu Severino?” e eu, calado, na minha. Eu me importava em fazer meu serviço certo. Eu cheguei a parar na Santa Casa, bastante dia. Doía, era câimbra de ficar com o pescoço estrelado, aí ficava lá deitado. Parecia um porco lá deitado dentro do ônibus (risos) E eu voltava a trabalhar no outro dia. Tomava soro, dois litros de soro e o médico já mandava para casa às duas horas da madrugada. Eu voltava trabalhar e o turmeiro dizia: “Olha o seu Severino, deu câimbra e mesmo assim ele veio trabalhar, para mim ele não vinha hoje”. Mas eu ia. Eu estava lá no ponto. E se eu não fosse trabalhar, ‘a panela embóica’⁹ (risos). Se eu não fosse eu não tinha o que comer. Aí a panela embóica (risos). Tem que trabalhar e colocar força. Cortando cana, o mais que eu tirei foi mil e duzentos. Mas não era isso todo o mês não. Era novecentos, mil, mil duzentos e pouco. E tinha que dar. Tinha que saber repartir direitinho se não faltava. Que a mulher nessa hora tinha que saber ajeitar, ela fazia a comida e tinha que repartir direitinho para poder dar para o mês, certo. A minha mulher ela não trabalha, é doente. Tem falta de ar, é doente e trabalhou um ano só na usina cortando cana. Já eu, o meu afastamento foi assim. Eu tinha muita dor e precisei fazer a ressonância. Então acusou a hérnia de disco. Mas bastante gente tem isso. Não é somente eu não. Tem uma mulher que eu conheço que está bem ruim. Ainda ontem eu encontrei com ela, estava plantando, coitada. Ela estava até chorando. Mas também cortaram o benefício dela. Igual ao meu, que cortaram. É contra o INSS. O doutor do INSS me mandou trabalhar, mas o doutor da usina não me autoriza. Ele disse que se ele me autorizar a trabalhar, ele será mandado embora.

⁸ A expressão “tomar gancho” refere-se a uma forma de punição pelo não cumprimento das metas estabelecidas pela usina.

⁹ Ao utilizar-se da expressão “a panela embóica”, Severino refere-se à ausência de alimento e, dessa forma, a uma fome não saciada.

E eu disse: “Se for assim, o que é que eu vou fazer?”. Ele me disse que se eu quisesse trabalhar por si próprio, era para eu ir. Mas eu falei assim: “Eu não tenho terra e nem tenho firma. Se eu tivesse, eu ia trabalhar. Mas eu não tenho, para trabalhar sem autorização”. Então ele me disse para eu arrumar um advogado e tacar o INSS no advogado. Eu taquei. Agora está lá. Eu estou sem receber já faz quase 10 meses. Agora a minha irmã me ajuda, meu irmão me ajuda. A minha menina arrumou um empreguinho.

Além das dores em decorrência do corte da cana, a história de Severino evidencia algumas questões aqui já abordadas. A narrativa demonstra o trabalho na roça como pouco recompensador. Considera ainda que a terra, na aquisição e posse e, portanto, enquanto mercadoria ditada pelo sistema capitalista, somente se faz valorosa quando existe em grande quantidade e, conseqüentemente, concentrada nas mãos de poucos fazendeiros e usineiros. De tal condição, compartilhamos das palavras de Albuquerque (2009, p. 30) ao denunciar a concentração de terra e renda como correspondente à “concentração de gente que disputa ‘migalhas’ para viver”.

Outro elemento é a forma de pagamento, realizada em conformidade com a quantia de cana cortada. Atribui-se a responsabilidade ao próprio trabalhador sobre seus sucessos e frustrações, ou ainda, pelo enfrentamento dos limites físicos, junto às metas a serem atingidas, no intuito de assegurar o emprego, não tomar “gancho” e não ser despedido. Relembramos aqui, as contribuições de Sant’Ana (2012), trazidas no item de fundamentação. Para a autora, os trabalhadores acabam indo até os limites de suas forças, por terem que atingir as metas impostas pelas usinas, e fazer isso sem faltar do trabalho. Essa é uma política domesticadora a favor dos lucros da empresa para a qual, independente de qualquer condição, o importante é “estar lá no ponto”. Aguardar o ônibus para não deixar faltar à comida na panela.

A tal situação acrescentam-se as bonificações “dadas” pelas usinas, como, por exemplo, a participação no lucro da empresa. O que é identificado entremeio às narrativas de Antônio:

[...] A gente tem um PPR lá, que é do lucro da empresa, até agora não saiu, está para sair em junho, e se correr tudo bem, a gente ganha. Se não correr tudo bem, a gente não ganha, entendeu? É o lucro da empresa. Então se não tiver acidente, se moer bem, que eles têm uma cota para moer, aí a gente recebe (Antônio).

Apoiados em Freire (2011), entendemos que as bonificações e gratificações, a eles atribuídas, não passam de uma falsa generosidade, pois se nutrem do desalento e da miséria para assegurar as relações entre opressores e oprimidos. Conforme o autor reconhece, tem-se a “mão estendida e trêmula dos esfarrapados do mundo, dos ‘condenados da terra’” (FREIRE, 2011, p. 42). Destoando dessa perspectiva, Freire (2011, p. 42) faz o alerta sobre a verdadeira generosidade, a qual está em “lutar para que, cada vez mais, estas mãos, sejam de homens ou de povos, se estendam menos, em gestos de súplica. Súplica de humildes a poderosos. E se vão fazendo, cada vez mais, mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo”.

A falsa generosidade também é possível de ser identificada quando a intensidade das exigências, na dedicação dos funcionários para o rendimento da empresa, não é a mesma quando estes, já desgastados, não encontram retribuição. Equiparando-se a uma engrenagem já sem utilidade, cabe-lhes lançarem-se a própria sorte e contar com a ajuda de familiares. A política das usinas parece, portanto, domesticar até os sonhos de seus funcionários. Sobre isso, vejamos um pouco do que nos conta Jorge, aluno da primeira série.

A história de Jorge

Eu me chamo Jorge e tenho 27 anos. Vim de Pernambuco em busca de um futuro melhor. Vim procurar um trabalho, mas já estava ciente de que iria ser na cana. Não demorou muito e eu já fui cortar cana. Quem arrumou esse trabalho para mim foi um encarregado, a família dele é conhecida da minha. Eu fui à casa dele e ele arrumou para mim. Chegando aqui eu conheci a minha mulher. Não me casei, mas a gente mora junto e tivemos um filho. Eu comecei a cortar cana com 18 anos e já têm oito safras que eu faço esse trabalho temporário. A gente faz de tudo. Corta a cana, quando não dá para cortar a gente vai carpir, arrancar praga, essas coisas que precisa na lavoura. A gente levanta cedo vai para o ponto de ônibus, sai às cinco da manhã e chega às cinco da tarde. Minha esposa prepara a minha refeição. Eu tenho o sonho de ser tratorista e continuar trabalhando na cana. Só não sou porque ainda não consegui tirar a carta de motorista. Apesar de que, eu acho que o corte de cana está diminuindo, mas não acaba não. Tem muita biboca que eles plantam e eles não vão conseguir fazer a máquina entrar. Onde tem pedra e a terra pensa, precisa ser trabalho manual. Agora a gente só trabalha em lugares assim. Só cortamos cana em lugares assim. Nesses lugares a

qualidade da cana é muito feia. Eu nem desejo que você veja porque é feia mesmo.

Na história de Jorge, encontramos a migração como forma de alimentar a busca por um futuro melhor. Ciente de que o meio para isso seria nos carreadores¹⁰ de cana, ele constrói sua família e se fixa na cidade, mas não deixa de alimentar o sonho, no qual confia ser o caminho para garantir o futuro desejado. Ainda que vislumbre novos horizontes, ele não acredita na extinção do trabalho por ele realizado, tanto que sua pretensão é permanecer nesse campo, mas caminhando pelos carreadores de uma forma diferente, sobre o posto de tratorista. Esse não é o sonho apenas de Jorge, ele predomina entre os nossos sujeitos. Antônio, o primeiro entrevistado, também comentou sobre esse anseio. Dizia ele: “*Eu gostaria de trabalhar num caminhão, num trator. Puxar cana, essa cana picadinha. Um serviço mais leve*”.

Na restrição do ambiente de trabalho limitado à cultura canavieira, não é de se estranhar o desejo em *puxar uma cana picadinha*, quando a qualidade da cana encontrada é *muito feia*, tão feia a ponto de se desejar nem ver.

O fato se deve à entrada da mecanização no campo. Na concorrência por espaço entre homem *versus* máquina, a tecnologia sai vitoriosa, deixando os piores espaços à mão de obra humana, para a qual restam as *bibocas*, os espaços onde a máquina não entra. Espaços com pedras e declives, restam-lhes, inclusive, retirar as pedras do caminho para a entrada das máquinas. As palavras de Jair confirmam, portanto, as informações encontradas nos estudos de Sant’Ana (2012), as quais foram abordadas no item sobre o cortador de cana.

A história de João

João, aluno da segunda série, se apresenta e nos detalha um pouco mais desta realidade.

O meu nome é João, tenho 30 anos, sou de Cupira (PE). Moro aqui na cidade há 9 anos e o que me trouxe aqui foi um serviço para trabalhar, porque em Pernambuco não tem serviço e aqui tem. Então eu venho trabalhar durante o ano para construir um futuro melhor

¹⁰ O termo carreador refere-se a uma via de acesso à cana. Ele separa blocos de terras cultivadas dentro de uma determinada propriedade.

para mim e para os meus filhos. O serviço que me trouxe para cá foi o corte de cana. Primeiramente porque eu não tinha estudo, então só me sobrou o corte de cana. Porque a cana não exige estudo, mas agora está exigindo. Então temos que voltar a estudar, como eu voltei. (...) Iniciei nesse trabalho com 19 anos, hoje tenho 30. Na verdade eu já trabalhava antes, mas era clandestino e o que conta é quando temos o registro na carteira, mas antes eu já trabalhava. Então se for totalizar, eu tenho dez safras trabalhadas, apesar de para o governo não contar, pela ausência de registro na carteira. Isso é sofrido, mas o cara tem que encarar. Principalmente porque eu sou amasiado tenho duas meninas, uma de cinco anos, a outra vai fazer três e a minha mulher está esperando um filhinho. Ela está de 6 meses. Eles são a minha alegria. Eu trabalho para eles. Para manter a minha família. Então por isso é que eu faço o serviço geral na cana. Geralmente a gente corta a cana e quando acaba, nós vamos catar bituca, isso significa o resto da cana. Quando a máquina puxa, fica um resto para trás, então nós vamos juntar, colocar em tulhas. Depois a máquina vem e colhe de novo para colocar nos caminhões. Isso se chama bituca. Quando acaba a bituca, nós vamos carpir, junto com toda a turma. Nós arrancamos todas as pragas, o que estiver no meio da cana, sendo praga, nós temos que arrancar. Só não arranca a cana. Sendo praga, você tem que arrancar. Nós temos que fazer de tudo. Se tiver que catar pedra, nós temos que catar. Nós somos mandado, então temos que fazer. Somos fichados para isso. Na nossa carteira está escrito serviços gerais, então temos que fazer e seguir a ordem.

Silva (2001), ao se envolver com essa realidade, aborda, em seu artigo “Reestruturação e o impacto sobre o migrante”, os efeitos visíveis do processo de modernização das usinas de açúcar e álcool sobre os trabalhadores. Para ela, os efeitos são a *modernização* e a *exclusão*, condições capazes de definir a instabilidade e a miséria. Com a extinção das vagas de trabalho, a autora questiona: “Qual será o destino destas pessoas, trabalhadores locais e migrantes provenientes de várias regiões do país?”. Silva (2001), contudo, também reconhece os impasses de se manter a existência de uma atividade demarcada pela precariedade. Ela traz as palavras de um trabalhador sobre essa questão, como podemos observar a seguir:

A mecanização do corte da cana com o corolário das milhares de demissões sucessivas coloca uma grande questão acerca dos demitidos. Sabe-se que se trata de uma mão de obra desqualificada, desvalorizada, que, segundo as palavras de um trabalhador: ‘o cortador de cana não passa de um cortador de cana, ele não é outra coisa’ (SILVA, 2001).

Consciente ou não de “*ser cortador de cana e não passar de outra coisa*”, o fato é que – para não dizer todos – a maioria dos trabalhadores que assumem essa função, pela imposição da própria vida, sonha esperançosamente em realizar uma nova atividade, não apenas pela disputa de espaço com a mecanização, mas especialmente para *manter a família e os filhos* que, *por serem suas alegrias*, merecem melhores subsídios.

A história de Willian

Na pretensão por “*outros objetos*”, nos deparamos com a história de Willian, aluno da quarta série.

Willian, tenho 25 anos, sou de Cupira, Pernambuco. Eu vim de Pernambuco para um serviço melhor e com o sonho de construir um futuro melhor. Eu cheguei aqui no estado de São Paulo, eu não tinha estudo. Então eu fui para a lavoura cortar cana e já tenho 8 anos de safra. Pretendo outro objeto mais para frente. Quando eu vim, eu tinha uns 17 anos. Eu vinha, fazia safra e voltava para o norte. Depois eu casei, arrumei uma esposa e tenho 2 filhos. Eu queria um serviço melhor. Porque o serviço de cana está acabando. Já acabou né. É só máquina mesmo. Eu trabalho no corte e abertura de máquina. Que tem nível. Chama nível e beiradas. O nível é aquele que pega a água. Abre duas ruas do nível e duas da bacia para quando vier a máquina... porque o acesso do nível ela não consegue pegar a rua. Nós que fazemos este trabalho para a máquina. Eu sou safrista. Quando acaba a safra a gente é dispensado. Ai a gente arruma outro trabalho. Sempre na lavoura. A gente trabalha clandestino, mas registrado a gente tem direito e sem registro não. Às vezes, a gente trabalha para fornecedor. Mas também é puxado. Acabou safra, chegou a parada, a gente vai trabalhar para eles. Às vezes, se você não ganha um pouco na safra, para passar a parada, fica difícil. Quando eu vim eu tinha dois irmãos aqui, então eu vim através deles. Mas é um trabalho difícil. A gente tem dor. Se alguém da lavoura falar que não tem dor é mentira. Eu tenho dor nas costas. O meu irmão tinha muita câimbra. Quando dava câimbra nele, virgem Maria, ele embolava no chão... No começo eu estava junto com ele. Isso se chama meιά, trabalhar junto no eito¹¹ de cana. Ele disse: “Eu

¹¹ O termo eito refere-se a uma determinada quantidade de terras, nesse caso, preenchidas com cana-de-açúcar.

vou pegar o garrafão para tomar água”. E eu digo “vai”. E eu fiquei varando o eito de cana que é cheio de curva. E continuei trabalhando. Eu olhava para trás e não via ele. E cabra homem, trabalhando, trabalhando. E sempre olhava para trás e não via ele. Eu disse: “Oxe, vou ver o que está acontecendo com ele”, que é cheio de curva, né. Então quando eu vi, ele estava lá embolando no chão, todo melado de terra. E eu disse: “Nossa!”. Ai eu chamei o turmeiro¹² e levou ele para a cidade. Há dez anos atrás não tinha nenhum socorro. Hoje tem as ambulâncias. Às vezes a gente liga e às vezes vem de ônibus mesmo. Hoje a usina fornece a nossa roupa. Eu acho confortável. Mas o sol é bravo. É quente, viu?!

Willian compartilha de um acontecimento que parece estar cravado em sua memória. Trata-se da preocupação com seu irmão, parceiro na partilha das atividades da roça. Certamente, e até como já percebemos em outros entrevistados, as dores e câimbras se fazem presentes nas lembranças dos trabalhadores. Willian acrescenta a essa lembrança outro sentimento combinado a essa condição. Ele é o primeiro a denunciar a exposição ao tempo, ao constatar o calor do sol. Apesar de relatar achar confortável a vestimenta fornecida pela usina, entendemos não ser esta capaz de propiciar tanto conforto. O entrevistado João elenca o que é preciso usar:

Se eu for trabalhar na usina, a gente faz exame, depois vai para a entrevista e depois tem a orientação de que tem que usar os EPIs, que são: caneleira, sapatão, óculos, lima que é o protetor, touca. Tem que usar e a roupa que eles dão. Tem também o mangote. Acho que é isso tudinho. Tem que usar tudo, porque, se não usar, eles dão advertência (João).

A sigla EPIs refere-se a Equipamentos de Segurança Individual. Esses se constituem como uma importante conquista ao trabalhador, todavia, não os poupa dos desconfortos físicos e térmicos, fato evidenciado pela punição ao seu não uso, consequentemente gerando as advertências.

Além de compartilhar e ressignificar a lembrança presente em sua memória, identificamos outro elemento de destaque na narrativa. Diferentemente do aluno Jorge, da primeira série, que via o corte de cana como um trabalho que está diminuindo, mas não acaba, o aluno da quarta série, Willian apresenta uma posição oposta, ao pretender um serviço melhor, por entender a continuidade da atividade canavieira só por meio da máquina. Isso se

¹² Turmeiro é o indivíduo responsável por uma turma de trabalhadores.

evidencia em seu próprio trabalho, já que, além de cortar a cana ele faz a *abertura para a máquina*, ou seja, a função de Willian retrata a transitoriedade no perfil dos cortadores de cana. Agora, na disputa com a tecnologia, eles “abrem espaço” para a entrada da maquinaria no campo, retirando as pedras do caminho e catando as *bitucas*, os restos de cana que ficam após a sua passagem.

Na disputa de espaço entre mão de obra humana e máquina, nem parece necessário relatar que a utilização da tecnologia tem se sobressaído, especialmente por permitir maior rentabilidade financeira, sem ter que a ela conferir um envolvimento às causas trabalhistas, tal como a demanda de uma carteira registrada, férias e segurança no trabalho. Isso, sem mencionar as fiscalizações sindicais, percebidas pelos usineiros como empecilhos, pois, em muitos casos, detectam irregularidades no ambiente e nas condições de trabalho, imprimido punições em forma de multas.

Todavia, é imprescindível mencionar a utilização da maquinaria como um instrumento capaz de impulsionar a efetivação da expulsão dos trabalhadores de seus postos de trabalho, bem como a concentração de renda, por restringir-se à produção de mercadorias e não à construção de valores humanos – como essência do trabalho.

Silva (2001), fundamentada em pesquisas e em boletins da Pastoral do Migrante, relata que, excluídos pela modernização, os trabalhadores têm se transformado em itinerantes, recorrendo a diversas regiões em busca de trabalho. A autora faz a seguinte assertiva:

São vidas definidas por um vaivém perene, por uma eterna migração forçada que lhes impinge a marca de um destino social. Na luta pelo direito à sobrevivência, resistem à condição de párias, de mendigos. Os trajetos de suas andanças refletem a busca de um ponto fixo na escala social. Resistem ao processo descendente imposto pela estrutura social e independente de suas vontades (SILVA, 2001, p. 290).

As palavras da autora se evidenciam nas palavras de Willian, quando ele nos conta “*eu vinha, fazia a safra e voltava para o norte*”. Assim, o desejo de Willian, por *outro objeto*, agora frente ao impacto da mecanização, mantém-no nos trajetos desse vaivém perene, realidade compartilhada também na história de Adilsa, aluna da quarta série.

A história de Adilsa

Eu sou Adilsa, eu queria falar sobre a cana-de-açúcar, que é um meio ambiente muito pesado, muitas coisas pesadas. A gente tem que cortar muita cana, é muito pesado para a gente trabalhar, que a gente vem de fora para trabalhar para conseguir as coisas. Eu vim de Pernambuco. É um lugar muito difícil de se viver lá. Eu nasci em Caruaru, tenho 24 anos. É sempre assim, a vida lá é muito difícil. A gente vem para cá para conseguir um serviço melhor, para ter uma vida melhor. Construir uma casa. Construir alguma coisa para a gente viver melhor. Eu vim para cá com 15 anos. Cheguei aqui, casei. Construí a minha família aqui. Eu vim sozinha e já está com dez anos que eu estou aqui, vai fazer onze anos que eu estou morando aqui. Eu tenho um filho. Trabalho na lavoura. Corto cana. Quando é num dia que nem hoje, a gente tem que carregar. Fazer 20 metros de distância. É longe. É meio difícil para gente fazer isso. Dá para cortar uns 150 metros por dia. Em peso eu não tenho ideia, porque eles só falam o preço, que é 17 centavos. A gente corta ela por 17 centavos o metro. E é meio difícil. Com 18 anos eu já comecei a cortar cana. São sete meses de safra e quando acabar a safra, já era. Aí só volto o ano que vem de novo. Na parada eu planto cana, trabalho na macadâmia, fico catando café, qualquer coisa. O que me levou a fazer esse trabalho é porque eu não tenho estudo. Se eu tivesse estudo, eu não estaria num serviço desse. Eu estou estudando para quê? Para conseguir tirar a minha carta de motorista, com fé em Deus, e modo de arrumar um serviço melhor. Se Deus quiser. Eu quero ser tratorista. Se Deus quiser. Quero tirar a minha carta para fazer esse serviço aí. Se Deus quiser.

Nosso contato com Adilsa aconteceu em um momento capaz de demonstrar um pouco de sua realidade. No dia da realização de sua entrevista, a professora, em um gesto de compreensão, tinha dispensado a aluna mais cedo, pois Adilsa havia chegado à escola muito cansada. Ela tinha passado o dia todo carregando cana, como podemos identificar em suas próprias palavras.

A função por ela descrita no trabalho realizado decorre da organização da cana em montes chamados de leiras, o que acontece depois do corte e da retirada das folhas da cana. Adilsa também nos ajuda a refletir sobre a condição salarial, anteriormente relatada, quando, em outro momento de sua narrativa, compartilha conosco a quantidade de cana cortada por dia e o salário a ela correspondente, qual seja, o de 17 centavos por metro de cana cortada.

Valor capaz de demonstrar, por si só, a inaceitável condição em que se inserem os trabalhadores.

Ainda em leitura a sua narrativa, outro elemento nos chamou atenção. Assim como Maria, Adilsa também denuncia o trabalho com a cana utilizando-se do mesmo termo: ‘*pesado*’. Seria essa uma evidência capaz de denunciar as questões de gênero escondidas por de trás dos rostos sofridos, cheios de fuligem de cana?

Essa, todavia, não é uma questão que escapa do olhar cauteloso de Silva (1999; 2010). Ao mergulhar no universo que permeia a realidade dos trabalhadores rurais, a autora apresenta *as trajetórias e memórias de mulheres trabalhadoras rurais*, e conta, para isso, com a utilização da metodologia da história oral para a análise dos depoimentos coletados, priorizando “as lembranças do trabalho realizado sob o pano de fundo das organizações sociais de classe, gênero e etnia” (SILVA, 2010, p. 14).

A autora (SILVA, 1999, apud SILVA, 2010) verifica ainda que “o mundo dos canaviais das usinas com alta tecnologia e o emprego de um severo sistema de controle de disciplina acha-se imbricado ao mundo dos filhos, da casa e dos companheiros/ maridos”. Em meio a esse universo, sobressai-se a função natural de reprodutora, voltada aos afazeres domésticos, influenciada pelo poder patriarcal, no qual a mulher, ocupando a posição de oprimida, de objeto e não de sujeito, fica submetida à figura do pai, do patrão, muitas vezes sendo abandonada e assumindo, sozinha, os cuidados com os filhos. A abordagem da influência patriarcal encontra respaldo em alguns excertos bíblicos, nos quais se identifica a ideia de submissão da mulher ao homem e à Deus.

Desse modo, nos setores canavieiros paulistas, até o final da década de 1980, a presença das mulheres era constante. Elas “desempenhavam as tarefas relacionadas ao plantio, à capina, à colheita, à recolha de “bitucas”¹³, ao controle de pragas e ao preparo de mudas, não raro manuseando herbicidas sem EPIs” (SILVA, 2010, p. 34). Outros momentos da história continuaram a evidenciar a intensificação de afazeres femininos em atividades precárias:

Em virtude do vertiginoso processo de reestruturação produtiva, implantado pelas usinas de cana-de-açúcar, sobretudo em São Paulo, a partir da década de 1990, as mulheres foram paulatinamente perdendo muitos postos de

¹³ Silva (2010) explica o termo “bituca” como sendo os restos de cana que ficam nos canaviais. Estes são recolhidos pelas mulheres no intuito de evitar a proliferação de bactérias e a infestação da área de cana e, posteriormente, são levados para a usina. A autora considera a coleta dessas bitucas como uma tarefa *estafante*, posto que as mulheres realizam seus trabalhos agachadas, ficando, portanto, sujeitas a terem problemas de saúde, como danos na coluna vertebral.

trabalho e sendo substituídas por homens jovens e migrantes. Atualmente, restam-lhes, em alguns casos, as tarefas mais precárias e perigosas à saúde, como o manuseio de agrotóxicos, atividade que já ocasionou a morte ou o aparecimento de doenças graves, como o câncer em muitas delas. O que está ocorrendo é um processo de reconfiguração do trabalho caracterizado pelo aumento da intensidade da exploração e por novas formas de divisão sexual do trabalho (SILVA, 2010, p. 15).

Sonhar com outro trabalho e com a possibilidade de se guiar por novos caminhos representa o rompimento de uma concepção que manteve, por muito tempo, as mulheres oprimidas e destituídas de direitos, como o direito ao voto e à participação social. O sonho e a luta feminina pela realização de um trabalho digno representam não apenas o desejo materno de poder prover aos filhos perspectivas de vida diferente das suas, mas essencialmente o caminho para a independência da mulher, tornando-a apta a inserir-se na participação de decisões sociais. Não mais na condição de oprimida, tampouco de opressora, mas de sujeito da própria história, como forma de inaugurar narrativas, a partir de memórias que nos contem outras histórias.

Contando com as contribuições proporcionadas por Silva (2010), no que concerne às relações de gênero, constatamos ainda que uma importante consideração se sobressai em nossa análise. Comparando a narrativa de Adilsa às dos demais trabalhadores, pudemos observar que, tanto as dos homens como as das mulheres trazem consigo os mesmos elementos, quais sejam: o migrar, o construir famílias, o peso do trabalho árduo, a falta de escolaridade, o sonho de conquistar outro posto de trabalho, especificamente o de tratorista. Sendo assim, as palavras de Adilsa nos levam a reconhecer a possibilidade da ausência de uma demarcação definida e delimitada, no trabalho na cana, no que se refere à distinção de gêneros¹⁴.

Por fim, vale mencionar que os nove trechos das narrativas trazidas, como uma breve apresentação dos sujeitos, únicos e singulares, de nossa pesquisa possuem elementos comuns imbricados em suas vivências e em suas maneiras de ressignificar acontecimentos. A exemplo disso, podemos citar o fato de todos os participantes compartilharem de um mesmo evento, apesar de ser variado no tempo e espaço: eles deixaram suas terras natais, seus familiares, suas culturas e seus hábitos, migrando na busca de tecer histórias de vidas menos árduas e mais recompensadoras.

¹⁴ Consideramos importante ressaltar que o gênero não constitui um foco de análise em nosso trabalho. No entanto, sua breve análise resulta do fato de esse elemento ter emergido dos dados. Assim sendo, parece-nos relevante evitar assumir e afirmar que não há, de fato, distinção de gênero no trabalho do corte de cana, pois não temos elementos suficientes para tal afirmação.

Todavia, a *liberdade* existente no ato de transitar/deslocar-se de um território para outro, embora seja uma ação concreta de homens e de mulheres, está distante de ser a *liberdade* a que confiou Freire. Chegar a outro lugar desconhecido não rompe com a situação concreta de opressão em que vivem os oprimidos, os quais são mantidos pelo mesmo sentimento de autodesvalia, pela ausência de estudo, pela precarização do trabalho realizado, pelos insucessos da própria vida, e assim prosseguem com o sentimento de como se fossem “uma quase ‘coisa’ possuída pelo opressor” (FREIRE, 2011, p. 71). Eles ficam na dependência deste para a aquisição de um emprego, predominantemente temporário e caracterizado por *um meio ambiente muito pesado*, conforme as palavras de Adilsa.

Em se tratando do termo ‘*meio ambiente*’, qual seria a compreensão desses trabalhadores acerca dessa temática? Sobre isso, passamos ao próximo item de análise para melhor compreender a questão.

4.2 A interação ser humano-meio ambiente e as compreensões dos trabalhadores

Passaremos nesse momento a fazer a análise da questão central presente em toda esta pesquisa. Trata-se, de um momento especial e merecedor de atenção e cautela aos olhares lançados sobre as narrativas oferecidas pelos cortadores de cana, alunos da Educação de Jovens e Adultos, visto que aqui estão concentrados os aportes construídos no campo da literatura, junto à realidade vivenciada e compartilhada por esses sujeitos. Reforçamos que nosso objetivo é o de nos determos sobre a compreensão dos cortadores de cana acerca da interação do ser humano com o meio ambiente, retomando o conceito de ser este o espaço no qual estabelecemos a nossa morada e, portanto, o meio onde realizamos nossas interações, não só físicas, químicas, biológicas, mas, sobretudo, humanas e sociais.

Partimos desse objetivo por entendermos a relevância do envolvimento na luta dos oprimidos pela recuperação da humanidade roubada. Confiamos, ainda, nas relações dialógicas, enquanto via para atingirmos nosso objetivo. Isso porque, além de acreditarmos no potencial de tais relações, como um meio de nos aproximarmos dos conhecimentos dos alunos e trabalhadores, pretendemos abordá-los com o propósito de caminharmos para um processo educativo que efetive uma pedagogia do oprimido, transversalizada por uma Educação Ambiental Dialógica.

As narrativas construídas com os cortadores de cana nos proporcionaram uma importante aproximação de suas compreensões sobre a interação do ser humano com o meio ambiente, além de nos trazer ricas contribuições para a construção de nosso próprio posicionamento acerca dessa questão. Para tanto, estabelecer relações dialógicas com os sujeitos entrevistados foi pertinente, visto que os depoimentos dos trabalhadores se articularam à realidade até então analisada no campo teórico.

No contato com os entrevistados, foi possível identificarmos o quanto eles se sentiam à vontade para manifestarem seus posicionamentos, frente aos conhecimentos construídos em suas experiências profissionais.

Foi por meio de falas, marcadas pela simplicidade de quem, por muito tempo, manteve-se afastado do ambiente escolar, que eles, os trabalhadores do corte de cana, ofereceram suas diversas compreensões. Estas são, em alguns momentos, contraditórias e simplistas, em outros, capazes de denunciar a realidade ou, ainda, mantidas pelo silêncio, o que também indica o modo como estão envolvidos no assunto. Essas compreensões não foram apenas apresentadas em momentos específicos, com questões exatas dirigidas, mas ao longo das falas, quando os cortadores de cana dialogavam sobre seus afazeres no trabalho e na vida pessoal.

Na sequência do texto, apresentamos a análise das compreensões evidenciadas pelos cortadores de cana entrevistados.

4.2.1 O calor do sol e o fogo no canavial: o trabalho árduo do cortador de cana e o uso da maquinaria no campo

Dentre outros elementos de destaque nas falas dos entrevistados, quando se referiam às questões ambientais, os trabalhadores do corte de cana não esconderam seus incômodos em relação à entrada da maquinaria no campo. Diversos deles tomaram esse assunto como ponto de partida para expressarem suas compreensões acerca da interação do ser humano com o meio ambiente. Observamos, a seguir, as colocações feitas por Antônio.

Eu penso que, com o corte mecanizado, a cana não aguenta muito tempo. No manual, dizem, eu não cheguei a ver, mas dizem que já deu 12, 13 até 14 cortes. E esse aí dizem que são só 5 ou 6 cortes. Porque a máquina vai cortando e tem lugar que ela arranca a cana. [...] Então para o dono do canavial eu acho que é melhor sobre o custo,

mas eu acho que... na minha opinião, o corte manual dá mais lucro.[...] Mas quando eu penso no meio ambiente, eu acho que o corte mecanizado é uma boa. Porque sem a queimada já melhorou. Está certo que não morre mais bichos, apesar de que tem bicho perigoso. Tem bastante bicho no meio da cana. As cortadeiras matam muito também, mas é menos do que a queimada. Porque a queimada mata bicho, mata gente. Tem queimadores que morreram queimando cana. Eu mesmo já ajudei a queimar, mas eu acho melhor acabar com esse negócio. Até porque o corte de cana, eu acho que é o último recurso do trabalhador. Eu acho, essa é a minha opinião.

A narrativa de Antônio, apesar de tomar por base o corte mecanizado da cana-de-açúcar, não se restringe a isso; ela perpassa por outros elementos intrínsecos à mecanização, tal como a durabilidade da cana, a lucratividade do setor e as queimadas.

No início da narrativa citada, vimos Antônio se referir à quantidade de cortes possíveis de serem feitos quando a cana passa por um processo manual ou mecanizado. O trabalhador assume seu posicionamento acerca disso, confiando na qualidade do corte manual da cana em detrimento ao realizado pela máquina. No intuito de melhor compreender a questão, recorreremos aos estudos de Reis (2009), agrônomo que se dedica a analisar as “perdas na colheita mecanizada da cana-de-açúcar crua em função do desgaste das facas do corte de base”, ou seja, em função do desgaste das lâminas da máquina colhedora. De acordo com Reis (2009, p. 10), “o canavial pode apresentar longevidade reduzida, quando a colheita é mecanizada”. Logo, o tempo de durabilidade da cana plantada é menor, necessitando, assim, de novos replantios com maior frequência.

Ainda de acordo com o estudioso, 10% da matéria-prima colhida são perdidas no campo, quando o corte é mecanizado, e a quantidade chega a representar um prejuízo de US\$450 milhões por ano para aqueles que processam a cana.

Os estudos e a aprimorada investigação de Reis (2009) certificam, portanto, o saber que Antônio tenta expor na simplicidade de suas palavras, por vezes apresentadas com pouca clareza. Não se trata de um saber qualquer. Trata-se do saber construído ao longo de sua vivência diária no mundo do trabalho. Um saber de experiência feito, formulado na árdua realidade concreta, que deve ser tomado como ponto de partida no processo educativo e como forma de superação de uma curiosidade ingênua, associada a um senso comum para mover-se a uma curiosidade que, criticizando-se, torne-se epistemológica (FREIRE, 2001).

Na explicitação de seu saber, visto pelo posicionamento de Antônio em sua confiança na qualidade do trabalho manual e humano, outra questão implícita se sobressai. Trata-se da preocupação com o modo como se dará sua sobrevivência. Afinal, dispensados de suas

funções, para a entrada da maquinaria no campo, o que farão esses trabalhadores que se utilizam da força de trabalho para assegurar o sustento da família?

É evidente que essa preocupação está presente no pensamento e nas concepções dos cortadores de cana. Todavia, ainda assim, Antônio apresenta sua compreensão sobre a mecanização como um instrumento favorável para a qualidade do meio ambiente. Ele recorre ao fim das queimadas para se certificar dessa melhora. Tal posicionamento não é unicamente de Antônio, ele também pode ser verificado na fala de João.

[...] Acontece que se a gente pensar no meio ambiente isso ficou melhor. Por isso é bom para um lado e ruim por outro, porque quem ficou desempregado tem que correr atrás de emprego. Mas quando se queimava a cana, a fumaça ia para a cidade e para quem tem problema de respiração é ruim. O Lula estava falando que iria acabar com o corte de cana, mas iria arrumar emprego para todo mundo, mas isso não tem como. É muita gente. Então uns ganham e outro não. [...] Só quem ganha são os usineiros. Até para o dono da cana é prejuízo, porque com máquina dá apenas dois cortes na cana e se fosse manual daria mais cortes.

Diante da exposição da fala de João, poderíamos nos limitar a apontar as semelhanças nas compreensões dos dois cortadores de cana. João, assim como Antônio, também apresenta em sua fala a diferença na quantidade de cortes da cana observada, quando o plantio é manual ou mecanizado. Uma opinião que parece se destoar é a referente à lucratividade da cana. Se para João a mecanização é positiva somente aos usineiros, para Antônio esta também parece ser melhor para o dono do canavial – que não é necessariamente o usineiro. Cabe-nos denunciar que a análise de tal lucratividade até se aproxima de uma percepção de que ela é possível justamente pelo fato de eles próprios serem expropriados do campo, como podemos observar na fala ‘*é muita gente. Então uns ganham e outros não*’. Todavia, ela não se aprofunda em uma visão mais crítica, no sentido de promover uma ação emancipadora.

Ainda na narrativa compartilhada por meio do trecho exposto, João deixa claro a dicotomia instalada com o processo de modernização no setor canavieiro. Em sua compreensão a modernização fica entre dois polos articulados: o da secundarização da mão de obra humana e o da asseguaração da qualidade ambiental. Pensar por essa via pode até chegar a parecer que o fato de desempregar os cortadores de cana não é um acontecimento tão agravante, posto que isso se dá para a oferta de um meio ambiente melhor e mais saudável a todos os demais seres humanos, conforme se explicita na fala de Jorge.

Eu acho que o corte mecanizado é bom para toda a população. Porque se não tiver meio ambiente como é que a população vive. [...] Não ter esse negócio de sujeira na roça e de queimar a palha é bom para a gente, porque nós vamos viver mais.

A certificação da qualidade ambiental, com corte mecanizado da cana, é percebida pelos trabalhadores, devido ao fim das queimadas. Conforme trazido no quadro teórico, de acordo com Gilberto Freyre (2004), a utilização do fogo para a exploração do ambiente natural não é uma prática recente. O recurso já era recorrido para devastar a mata e, assim, poder instalar a produção canavieira, produção que por séculos se utilizou – e ainda se utiliza – do fogo para sua manutenção.

Com isso, ao longo do tempo, diversas foram as denúncias dos impactos ambientais tratadas especificamente sobre a monocultura canavieira, porém o problema com as queimadas ainda tem sido o mais emblemático e o mais discutido. Isso se faz notável com a inserção do tema em legislações que, embora sejam rigorosas, são também desrespeitadas. A exemplo disso, vimos o 1º Código Florestal estabelecer, desde 1934, no artigo 22, a proibição, mesmo aos proprietários de:

[...] deitar fogo em campos, ou vegetações, de cobertura das terras, como processo de preparação das mesmas para a lavoura, ou de formação de campos artificiais, sem licença da autoridade florestal do lugar, e observância das cautelas necessárias, especialmente quanto a aceiros, aleiramentos e aviso aos confinantes (BRASIL, 1934).

Na atualidade, constata-se o descumprimento da lei. Isso porque se, desde 1934, a utilização do fogo para a preparação de lavouras já era tema abordado na legislação, com vista a sua proibição, tal tema ganha reforço em 2012, com a aprovação da Lei nº 12.651, de 25 de maio de 2012, com a qual foi instituído o novo Código Florestal e, nele, um capítulo próprio – o capítulo IX –, para estabelecer a proibição do uso de fogo e do controle dos incêndios.

Afora o Código Florestal, que visa destacar a necessidade de cuidados ambientais, as queimadas são tema da Lei Estadual nº 11.241, de 19 de setembro de 2002, que dispõe sobre a eliminação gradativa da queima da palha da cana-de-açúcar e prevê, para 2031, a eliminação total da queima. No entanto, conforme um acordo, estabelecido entre o Governo do Estado de São Paulo e a União da Indústria da Cana-de-Açúcar (UNICA, 2014), tal eliminação deverá ocorrer até o ano de 2017.

As considerações sobre as queimadas se articulam, assim, com o uso da maquinaria no campo, pois, com o uso desta, as queimadas se tornam menos necessárias, já que os principais

motivos para a utilização das queimadas são: a “segurança do trabalhador, o aumento do rendimento do corte, a melhoria no cultivo e em novos plantios e a eliminação de impurezas” (RONQUIM, 2010, p. 8).

No entanto, não há como não reconhecer outros fatores intrínsecos à prática das queimadas. O “Caderno de Formação 2”, produzido pela Comissão da Pastoral da Terra (MENDONÇA, 2006), e já abordado em nosso quadro teórico, contribui para o entendimento dessa questão ao trazer as seguintes considerações:

A queimada serve para facilitar a colheita, porém essa prática destrói grande parte dos microorganismos do solo, polui o ar e causa doenças respiratórias. Grande parte do corte da cana no Brasil é feita sem nenhum controle ambiental. Em Pernambuco, por exemplo, resta apenas 5% de Mata Atlântica na região canavieira (MENDONÇA, 2006, p. 20)

Ainda diante da variedade de elementos prejudiciais ao ambiente natural com a adoção das queimadas, João, em sua narrativa, denuncia tal prática, quando reforça os problemas de respiração causados pelas fumaças das queimadas. Em outras palavras, em seu meio de trabalho, o grande impacto ambiental das queimadas se secundarizava, pois, a partir delas, suas atividades se tornam menos pesadas e menos perigosas. Conforme explica Ribeiro e Ficarelli (2010, p. 50), “a queima das lavouras na pré-colheita torna a planta mais quebradiça, maximizando a capacidade de corte e reduzindo o tempo de colheita”. Os autores consideram que quando a cana é cortada verde, ou seja, sem ser queimada, a produtividade média do cortador pode cair até 1/5. As consequências na diminuição do rendimento implicam diretamente a diminuição salarial, fator que nos aproxima da compreensão do porquê o aluno e trabalhador, João, denuncia as queimadas pelos problemas respiratórios – e não pela agressão ao ambiente natural. Assim, antes de pensar efetivamente nas questões ambientais que lhes estão estampadas, ele precisa atingir as metas impostas pela usina e assegurar o sustento da família.

Vale mencionar que o aluno João tem razão ao se referir sobre os problemas respiratórios gerados com a queima da cana-de-açúcar. Em 2008, a Comissão da Pastoral da Terra elaborou um material, constatando os impactos da produção canavieira no Cerrado e Amazônia e, tal como para os trabalhadores entrevistados, é possível observar no trecho a seguir uma reflexão que envolve a mecanização e as queimadas, de forma especial, aos problemas respiratórios por elas ocasionados. Vejamos a seguir:

Apesar do aumento da mecanização, que ocorre em cerca de 40% das lavouras, as queimadas ainda são frequentes na colheita da cana. Essa prática destrói os microorganismos do solo, polui o ar e causa doenças respiratórias. A queima da palha da cana libera gases que contribuem para o efeito estufa. A fuligem liberada a partir da queima da cana causa prejuízos ao bem-estar e à saúde da população, pois grande quantidade de cinzas é lançada sobre as cidades próximas às lavouras. Em São Paulo, maior produtor de cana do país, as queimadas levam a umidade relativa do ar a atingir níveis extremamente baixos, entre 13% e 15% (MENDONÇA, 2008, p. 8).

Na citação, fica claro que o aumento da mecanização não assegura, de fato, o fim da queima da cana, até porque, como já visto, há locais onde a máquina não chega, não tendo, assim como a colheita ser mecanizada. Nesses lugares, a cana encontra-se em piores condições para o corte e, com isso, dificulta-se ainda mais o serviço dos trabalhadores, que, por vezes e se necessário for, passam inclusive a retirar as pedras do caminho.

Além da referência às queimadas, como prática destruidora dos organismos do solo e provocadora de doenças respiratórias, pela liberação da fuligem da palha e, com ela, substâncias cancerígenas, o material chega a citar outros fatores potenciais para o agravamento dos riscos de adoecimento, como a intoxicação de trabalhadores por produtos químicos e a morte por inalação de gases cancerígenos.

Silva (2008), ao indagar sobre a divulgação do etanol enquanto uma energia limpa observa a produção como geradora de vários problemas ambientais. A autora também se refere às queimadas como uma prática causadora de danos à saúde dos trabalhadores e da população, e faz ainda o seguinte alerta: “alguns desses gases vão para a atmosfera e podem reagir com a água, gerando ácido nítrico e sulfuroso que, com grande acumulação, podem gerar chuva ácida, prejudicial ao meio ambiente” (SILVA, 2008, p. 10).

Para tanto, além do problema apontado pelo trabalhador João acerca das queimadas, em relação aos problemas respiratórios, e dos denunciados anteriormente, consideramos fundamental resgatar algumas colocações feitas por Antônio. Em sua fala, ele ressalta as queimadas pelo fato de que: “*a queimada, mata bicho, mata gente*”. O trabalhador não se utiliza dessa fala de maneira ingênua, pelo contrário, ele conhece os riscos existentes em tal prática. Quando indagado sobre as marcas guardadas na memória, Antônio compartilha de acontecimentos por ele vivenciados.

Tem coisa que marca a gente. Eu já vi muitos animais que morreram queimados. Eu já vi veado, porco, capivara, cobra, eu já vi bastante. Eu já vi passar na televisão até de gente que morreu queimada. Uma vez mesmo, fomos queimar uma cana de fornecedor e aí quando

chegamos ao meio, tinha um carreador apertado, o outro rapaz tentou correr do outro lado, mas não deu tempo, quando ele voltou o fogo estava alto e sapecou as costas dele inteirinha. Também tem mais gente que morre na usina. [...] Até na máquina, com acidente. Porque tem bastante gente que vai aprender, então o maquinista vai ensinar. Tem um lugar em que a máquina tombou e o maquinista, que estava com o cinto de segurança, morreu, o que estava aprendendo escapou, porque estava sem cinto. Ele até deu entrevista na televisão.

Nesse trecho, Antônio expõe sua realidade e compartilha mais um dos riscos oferecidos com a queima da cana-de-açúcar. O trabalhador busca articular a veracidade de suas experiências com as notícias veiculadas pela televisão. Contar a situação por ele vivida, quando seu colega, ao tentar correr do fogo no estreito corredor do canavial, teve as costas queimadas, faz-nos lembrar de um acontecimento que, não fosse o registro feito pela Comissão da Pastoral da Terra, já teria se apagado da história desse setor. Nossa referência é feita em relação à morte de um lavrador de 35 anos, quando ocorria a queima da cana.

A expansão das lavouras de cana em Minas Gerais, assim como em outras partes do país, é acompanhada por violações de direitos humanos. Um dos casos emblemáticos foi a morte de um trabalhador na Usina Monte Alegre, em outubro de 2007. Gilmar Donizete dos Santos, de 35 anos, morreu carbonizado quando fazia a queima da cana. O caso só foi divulgado porque seus colegas sentiram sua falta e descobriram seu corpo queimado em meio aos canaviais (MENDONÇA, 2008, n/p).

Conforme fica claro na própria citação, a divulgação do triste caso de Gilmar só foi feita, chegando ao conhecimento público, em virtude de sua ausência ser percebida por seus colegas. O acontecimento explicita a importância de não nos determos à ingênua ideia de que este se constitui como um caso único e inédito. Em outras palavras, fatos como esse, ou semelhantes a esse, ocorrem sem receber a devida atenção.

Na maioria das vezes, esses casos permanecem restritos ao poder das usinas e ficam ocultados pela mídia, no intuito de não prejudicarem a imagem do setor sucroalcooleiro, o qual se resguarda e divulga ao mercado externo um *marketing* elaborado – aparentemente comprometido com os direitos humanos e com o meio ambiente – “vestido” da contraditória denominação de *biocombustível*. Um *combustível da vida*, “cujas formas sociais de produção agridem o meio ambiente, aviltam a condição humana, ferindo o direito dos trabalhadores e dão sentença de morte a muitos deles” (FACIOLLI, 2008, p. 21).

Há, portanto, por trás desse *marketing*, uma realidade escondida, que fere os direitos humanos e trabalhistas, chegando a atingir o ambiente natural, com a morte de animais,

conforme denunciou Antônio e muitos outros trabalhadores entrevistados. Adilsa, ao contar sobre o momento de transição do corte manual, de cana queimada para o corte mecanizado, ou ainda do corte manual sem a queima da cana, faz o seguinte relato:

Porque quando a gente cortava a cana queimada a gente via as cobras todas mortas, as capivaras, os tatus mortos, as lebres. Aqueles bichinhos morriam todos. Muito judiados, tadinhos. Quantas vezes a gente chegou a ver capivara morta pelo fogo, queimada. Queimava a cana e queimava os bichinhos todinhos.

Assim como Antônio e Adilsa, Severino compartilha o contato com os animais atingidos pela ação humana, em seu ambiente de trabalho.

[...] Eu cheguei a ver muita coisa. As capivaras, tudo queimada. Às vezes até levava para comer em casa. Tudo queimada a bichinha. As que estavam cegas, ele mandavam matar: “Mata”. Cegas pelo fogo. Queimada tudo. Até fazia dó. Eu mesmo tinha dó, porque eu sou evangélico. Eu tinha dó. Mas tinha que matar porque estavam cegas. Para não sofrer eles diziam: “Mata”. Aí ligavam para o florestal, para poder matar e matavam. Porque a bichinha ficava lá cega toda queimada, os olhinhos estavam saltado para o lado de fora, branco. Tinha delas que era assim. [...] Eu vi muito isso. Muito triste. [...] Graças a Deus eu nunca matei nenhuma, graças a Deus. O que eu matei foi cobra. Uma vez, para cortar a cana, eu bati o facão assim “Pá”, aí cortou a cobra em três rolos. Agora o bichinho eu nunca matei não. Dá muito dó.

As considerações feitas pelos trabalhadores são capazes de esclarecer o modo como o ser humano tem interagido com o meio ambiente ocupado. Eles denunciavam as queimadas como causa da morte dos animais, todavia é importante mencionar que, nessa prática, outro comportamento está embutido. Qual seja, o modo como o ser humano vem expandindo suas fronteiras e interferindo no ambiente em que habita, esquecendo ser parte dele. Assim, a própria implantação da monocultura para o cultivo da cana-de-açúcar tem seu impacto sobre os animais, porque, por meio dela, ocorre o desmatamento e a redução da biodiversidade.

Diante da interferência humana no habitat natural, os animais acabam por migrar para os canaviais em busca de abrigo e alimento. Esse refúgio compromete ainda mais tais animais, especialmente, em períodos de pré-colheita, em função das queimadas, conforme o relato dos trabalhadores. Ronquim (2010) traz considerações sobre uma prática muito comum para a realização das queimadas. Ele explica que, até o início da década de 1980, as queimadas eram feitas pelos quatro cantos dos canaviais, de forma que o fogo se iniciava das

extremidades e partia para o centro, dificultando e/ou impossibilitando a saída dos animais ali abrigados e, conseqüentemente, causando um dano incalculável às espécies da fauna nativa.

De acordo com o autor:

Durante a queimada, o fogo alastra-se rapidamente e muitas vezes não oferece condições de fuga aos animais, ocasionando mortes e destruição de ninhos e filhotes. Muitos animais morrem até mesmo em virtude da elevada temperatura ou por asfixia causada pela fumaça. Alguns integrantes da fauna, como insetos, pequenos roedores e pássaros, são completamente incinerados e sequer deixam vestígios notáveis. Os microorganismos e pequenos insetos que se instalam sobre a palha da cana colhida crua servem de alimento para a fauna superior atraem predadores como cobras, ratos e lagartos que, por sua vez, atraem outros predadores de maior porte, como o cachorro-do-mato, o lobo-guará e a onça-parda. Não existe um levantamento estatístico científico sobre a quantidade média de animais ou de espécies que morrem por hectare de canavial queimado (RONQUIM, 2010, p. 22).

Frente aos apontamentos realizados, compreendemos que a produção canavieira possui uma grande interferência na interação do ser humano com o meio ambiente por ele ocupado. Trazemos essa consideração, pois os relatos presentes nas memórias dos trabalhadores são capazes de denunciar – ainda que de maneira, por eles, desconhecida – o contexto no qual buscamos evidenciar, desde o quadro teórico conceitual: a produção da monocultura da cana-de-açúcar que institui seu impacto tanto no nível das relações humanas e sociais como das relações ambientais.

O uso da maquinaria no campo, elemento divulgado pelos opressores aos cortadores de cana, alunos da Educação de Jovens e Adultos, como algo positivo à produção canavieira, é capaz de demonstrar a união dessas duas relações impactadas por tal produção. À medida que a tecnologia ganha espaço, os trabalhadores são expulsos de suas funções e da realização das atividades de extrema precariedade, das quais retiravam, até então, o sustento da família e as condições mínimas para uma sobrevivência sofrida, sem luxo nem muitos confortos.

Assim, contraditoriamente ao discurso e à divulgação da concepção da maquinaria enquanto um elemento favorável e positivo ao meio ambiente, especialmente pelo fim das queimadas e, conseqüentemente, pela garantia da qualidade de vida a todos, a máquina também possui um forte impacto, que atinge tanto as relações humanas e sociais pela expulsão dos trabalhadores do campo como ambientais, por buscar sugar da terra o máximo que ela puder oferecer. Vale resgatar, nesse momento as palavras de Silva (2001), já apresentadas ao longo do trabalho.

Segundo cálculos existentes, para cada 100 demissões, são abertas 12 vagas para funções especializadas, dentre elas, aquelas referentes aos condutores destas máquinas, pois elas operam durante as 24 horas do dia, subvertendo, portanto, totalmente os limites impostos pela natureza, no que tange ao trabalho na agricultura (SILVA, 2001, p. 291).

É pertinente, portanto, levar em consideração que a inserção da maquinaria no campo não é a solução para os problemas socioambientais, pois, por mais que ela diminua a necessidade de queimadas, ela também está sendo colocada apenas em benefício do capital. Com efeito, não se trata de recorrer à tecnologia para se desenvolver projetos geográficos voltados à preservação da flora e da fauna, bem como de criar um meio para gerar uma relação harmônica do ser humano com o meio ambiente e desse com seus semelhantes. Antes, o objetivo é utilizá-la como forma de intensificar a exploração dos recursos ambientais, de modo a assegurar maior lucro, excluindo, desse processo, a necessidade de se ter preocupações com questões sociais relativas aos direitos humanos dos trabalhadores.

Destarte, enquanto seres humanos vão ficando relegados à própria sorte, a produção canavieira continua a demarcar sua característica histórica de concentração fundiária, de agressão às condições ambientais, de descomprometimento e desestímulo ao trabalho de pequenos agricultores que se detêm a uma produção diversificada de alimentos e à agricultura familiar.

Remetendo-nos às contribuições de Freire (2011), podemos compreender esse modelo de apropriação possessiva dos recursos ambientais e dos homens, pelo fato de que, na atual sociedade marcada por relações desiguais, os opressores não são capazes de reconhecerem a si mesmos na ausência da posse material e, por isso, tendem a transformar tudo em objetos de seu domínio, incluindo a terra e os próprios seres humanos.

De acordo com Freire (2011, p. 63), na “ânsia irrefreada de posse, desenvolvem em si a convicção de que lhe é possível transformar tudo a seu poder de compra. Daí a sua concepção estritamente materialista da existência. O dinheiro é a medida de todas as coisas. E o lucro o seu objetivo principal”. Nesse modelo, em que o parâmetro nas relações humanas se dá pelo *ter mais* à custa do *ter menos* ou *nada ter* dos oprimidos, o uso da terra, que deveria ser feito para a asseguarção de uma existência justa e equitativa entre todos os integrantes da sociedade, acaba por se restringir ao monopólio dos grandes opressores, gerando desemprego, exclusão social e degradação ambiental.

Feito isso, no item seguinte, passamos a nos deter sobre as concepções ambientais dos cortadores de cana e as interferências das usinas.

4.2.2 O olhar do oprimido sobre o opressor: as usinas e suas intervenções socioambientais

Para dar início a este item, que abordará as compreensões dos cortadores de cana sobre as relações estabelecidas entre os seres humanos com o meio ambiente, especificamente no que se referem às intervenções impostas pelas usinas canavieiras, partiremos da conceituação, por parte dos trabalhadores, do tema base em nossa pesquisa. Trata-se de um esclarecimento de como os sujeitos investigados concebem o termo meio ambiente. Vejamos a seguir o que compartilha Jorge ao definir ‘*meio ambiente*’ a partir das suas experiências construídas no mundo do trabalho no qual ele se insere:

O meio ambiente é isso. Todo o dia o nosso líder lê uma coisa que se chama GTS, que é sobre como nós vamos tratar o meio ambiente, o nosso ambiente de trabalho e as coisas que a gente tem que fazer. É o seguinte: toma o sorinho, vai lá na lixeira que tem no ônibus e põe o saquinho no lixo. Agora se a gente está no canavial, que não tem lixeira, precisa guardar na mochila e jogar no lixo da sua casa. Se jogar no canavial, vai demorar duzentos, trezentos anos para acabar aquele plastiquinho. Então é preciso cada um fazer a sua parte. Evitar fumar cigarro onde está muito quente. Isso pode evitar. Assim a gente ajuda a cuidar do meio ambiente. Até porque a própria cana ajuda a cuidar do meio ambiente. Onde tem cana, a terra está molhada e sempre tem que ter água ao redor. Isso chama a natureza e o ambiente fica mais fresco.

Partindo de uma linha de raciocínio semelhante à de Jorge, o trabalhador André também compartilha sua definição pelo tema, assumindo ainda, de maneira clara e precisa, seu próprio posicionamento em relação à questão ambiental.

Eu não entendo muito de meio ambiente [...] Eu acho que falar de meio ambiente é cuidar, não jogar papel para todo lado, árvores que não se pode estar cortando, eu acho que é isso. Eu acho que não pode jogar sujeira onde o cara trabalha. Tem que cuidar, que nem o ônibus, não pode jogar sujeira porque é como a casa da gente. Eu cuido do meio ambiente. Eu não joga sujeira onde eu estou.

Ambos os trabalhadores, ao conceituarem o termo ‘*meio ambiente*’, atêm-se ao modo como incidem, regulam e cuidam do mesmo. Em um primeiro fragmento da fala de Jorge, até chegamos a pensar rapidamente que o trabalhador iria demonstrar uma visão amplificada pelo conceito por ele definido, por não recorrer imediatamente à associação de meio ambiente com os aspectos físicos e naturais, como água, árvore, animais, floresta. Ao contrário, Jorge parte da articulação de meio ambiente com o espaço onde estabelece suas relações sociais ao assumir a labuta diária e rotineira.

Por tal articulação entre meio ambiente e ambiente de trabalho, retomamos a conceituação que ora nos fundamenta: a de meio ambiente enquanto “espectro vindo das ciências físicas e biológicas, para envolver os conhecimentos das ciências humanas e sociais” (SPAZZIANI, 2002, p. 82). Sendo assim, de forma aligeirada, a narrativa de Jorge parece que se procederá sobre as intervenções humanas e sociais presentes no ambiente ocupado. O desenvolver do raciocínio, contudo, assume um rumo restrito a ações voltadas a práticas individuais e comportamentalistas, as quais estão distantes de proporcionar uma visão crítica capaz de auxiliá-lo no rompimento das desiguais posições ocupadas por opressores e oprimidos.

Para tanto, a fim de nos distanciarmos de uma análise superficial, e objetivando promover a compreensão das raízes profundamente emaranhadas que resultam nessa forma de ver, pensar e conceber o meio ambiente, recorreremos à indagação sobre como esses trabalhadores compreendem a interação da usina com o meio ambiente, enquanto lócus de trabalho, prestação de serviços e, desse modo, também influente nas compreensões por eles formuladas. De nosso ponto de vista, recorrer a essa questão nos auxiliará na promoção de uma análise capaz de permitir o entendimento sobre como tem se dado as interferências das usinas na formulação de valores e de concepções dos trabalhadores.

Assim, vale investir em um olhar atento e favorável na identificação sobre a fonte originária e alimentadora da maneira superficial de pensar e conceber o meio ambiente, até então apresentada por Jorge e André. Para isso, retomamos, uma vez mais, às narrativas dos cortadores de cana, visando entender essa forma de se pensar. Vejamos as palavras de João, quando indagado sobre suas compreensões acerca da interação da usina com o meio ambiente.

Eu acho que a usina se relaciona bem com o meio ambiente. Porque ela faz muita campanha, e participa de muitos projetos. Também planta árvore e faz um bocado de coisa. Sempre procura manter o meio ambiente e manter a matéria prima vegetal que nem eles falam. Um bocado de coisa como eu vi na palestra lá. No meu ponto de vista,

como se fala, ela combate para ninguém destruir. [...] Eu acho que a cana é um ambiente natural porque ela preserva também. Porque você vê um canto só verde, verde, verde. Você vai cortar e vai destruir, mas depois que cortar, depois de uns trinta dias, ela começa a brotar de novo e fica bonito de novo. [...] Sempre teve cana ali e sempre vai ter, a cada ano vai aumentando mais. Em canto que tem gado, eles vão destruindo para plantar mais cana [...] A cana também é um ambiente natural porque é uma árvore e serve de alimentação.

Na compreensão de João, a interação da usina com o meio ambiente ocorre de maneira positiva. Tal fato é indicado pelas ações desenvolvidas pela mesma, como a realização de campanhas, a participação em projetos e o plantio de árvores. Destaca-se ainda, na fala do trabalhador, sua visão sobre a cana-de-açúcar como uma árvore que serve de alimento, além de permitir uma visão verde. Daí sua classificação como um ambiente natural.

Apoiados nos estudos, formulados em nosso quadro teórico, cabe-nos evidenciar que, nesse excerto – assim como nos de Jorge e André –, a compreensão de João pode ser entendida como **superficial**, pois desconsidera todo o processo inserido no modelo de produção agroindustrial, recorrente ao longo do tempo desde a colonização do território nacional. É como se o plantio de algumas árvores, estabelecido por lei, fosse suficiente para apagar da memória a imensa destruição da biodiversidade natural até então ali existente, bem como de reconstruir a qualidade do meio em que estamos inseridos.

Desconsideram-se, assim, os processos que historicamente vêm demarcando nossa história ambiental, tida pela exploração de recursos naturais, semelhante ao que se procedeu com a introdução da própria monocultura canavieira, denunciada por Raminelli (2001) como a primeira catástrofe ecológica – conforme já abordado anteriormente. De forma semelhante os estudos de Andrade (1992) nos ajudam a reforçar essa realidade que se mantém desde a colonização.

Segundo o autor, a destruição, por meio do fogo, da camada vegetal, botanicamente diversificada, fazia com que as cinzas da madeira queimada se transformassem em potássio, favorecendo o primeiro plantio. Todavia, com a chuva, o potássio se dissolvia, provocando o empobrecimento do solo, induzindo os fazendeiros a destruírem outros trechos de terras virgens e provocando o desflorestamento em escala crescente (ANDRADE, 1992).

Na atualidade, a exploração ambiental realizada pelo ser humano e, mais especificamente, por setores do agronegócio, como as usinas, continua a vigorar. Contam, para isso, com a utilização de aparatos da modernização e da intensa utilização de produtos químicos e de fertilizantes, pesticidas e agrotóxicos. Essa realidade tem sido denunciada por

meio de campanhas, tal como a “Campanha permanente contra o uso de agrotóxicos pela vida”, a qual objetiva sensibilizar a população brasileira e promover medidas capazes de frear seu uso. De acordo com os estudos da campanha, “cada brasileiro consome em média 5,2 litros de agrotóxicos por ano”, dado condizente com a colocação do Brasil enquanto líder do *ranking* mundial de consumo de agrotóxicos.

Certamente, esses aspectos estão presentes na realidade cotidiana dos trabalhadores, cujas falas foram apresentadas. No entanto, observamos a existência de um ocultamento. Este não ocorre de maneira espontânea, mas por meio da propagação de ideologias de cuidado ambiental por parte das usinas, especialmente com a realização de projetos e palestras os quais, em muitos casos, chegam até mesmo a adentrar nas escolas.

Desse modo, considerando-se a influência das usinas nos discursos apresentados e recorrendo as vertentes de educação ambiental definidas por Layrargues e Lima (2011), já abordadas no quadro teórico, é possível interpretar que as concepções dos trabalhadores se enquadram nas vertentes **conservadora e pragmática**, por se assemelharem ao distanciamento político e social e por se ajustarem ao modelo neoliberal, confiando em mudanças de cunho individual e comportamental.

Essas características podem ser observadas nos discursos dos trabalhadores, uma vez que as definições e os cuidados ambientais por eles apresentados se restringem a ações de comportamento individual, como não jogar papel no chão e manter o ambiente de trabalho limpo. Isola-se, portanto, o contexto político, econômico e social que os coloca em condições desiguais, nitidamente explicitadas pelo trabalho a que estão submetidos.

Em tal contexto, podemos trazer também as contribuições de Carvalho (2001), especialmente do estudo realizado ao partir da seguinte questão: “Qual educação ambiental?”. No texto, a autora chama a atenção para as práticas de uma Educação Ambiental comportamentalista, que assume como meta principal o desafio da mudança de comportamento em relação ao meio ambiente, acabando por promover uma visão restrita dos processos sociais e por reduzir os sujeitos a uma dimensão racional, desconectando-os da complexidade em que estão envolvidos. Nessa vertente, destacam-se as ações de caráter imediatista e doutrinário, além da tendência de culpabilizar os indivíduos, como se todos fossem igualmente responsáveis pelos efeitos da degradação ambiental.

Para prosseguir nossa análise, compartilhamos, em mais um trecho, como se procede a narrativa de João, ainda no que se refere a sua compreensão sobre a inter-relação da usina com o meio ambiente:

Vai ter que plantar bastante cana porque ela é a única que dá dinheiro para eles. [...] Muito antes, eles destruíram florestas para plantar cana. Vamos supor uns cem alqueires de mata, porque é de lei e têm que plantar, e uns duzentos alqueires de cana. [...] Só que isso também pode destruir o meio ambiente, porque está destruindo a natureza, tirando a árvore para plantar cana. Depois ainda vai passar a máquina em cima e já vai judiar da terra. Então já acaba mais e é prejuízo para o meio ambiente. Como lá no Amazonas, que 70% de lá já está destruído. Antes era só matagal e eles destroem para fazer madeira e pasto para o gado. No meu ponto de vista, o dano maior é para os animais, como leão e cobra, por exemplo. Todos vêm para a cidade porque têm uns pezinhos de árvore, eles saem do canto que eles vivem e vem para a cidade. Para o homem, também é prejuízo, porque ele está desmatando e ele vai ter que aprender a conviver com os animais, do meu ponto de vista. Porque se chegar um leão e um elefante, os caras vão ter que correr com medo, porque estão destruindo o lar deles, que seria a mata.

A composição do trecho da fala de João evidencia uma perspectiva que ultrapassa a visão superficial, anteriormente identificada, para incorporar elementos cotidianamente presentes em suas realidades, como os impactos decorrentes da produção da cana, da mecanização e da elevada quantia a ser plantada, a fim de assegurar o lucro “para eles”, indicando, por conseguinte, um retorno financeiro que não chega até os trabalhadores. Dessa maneira, observamos a existência de uma **denúncia implícita**, caracterizada por um **discurso** um tanto quanto **velado**, pois, embora perceba os impactos já causados, João se anula nesse processo de exploração e degradação capitalista, reconhecendo apenas os prejuízos voltados aos animais.

Esse posicionamento não ocorre somente no discurso de João, mas também nos de outros trabalhadores. Por esse motivo, observamos a seguir as palavras de Severino também no que se refere à inter-relação da usina com o meio ambiente.

Sim, ela está preocupada. Está porque [...] eles vivem pegando no nosso pé. Eles chegam perto de nós e falam “olha o meio ambiente”, para ver se a gente não está deixando um saquinho plástico. Então, isso é importante para nós mesmo. [...] Eu acho que ela está preocupada com tudo. Porque os bichinhos também morrem. O meio ambiente deles, que tacaram fogo, matam tudo. Eles morrem e a gente encontrava só as ‘caiçara’ mortas no meio da cana, as capivaras. Tudo morto no fogo. Mas, o mais preocupado que está é aquele... o

florestal. Se não fosse ele ficar em cima da usina, ela não estava nem aí. Tacava fogo e deixava morrer. Mas o florestal bate em cima. [...]

Apesar de a narrativa de Severino explicitar que a usina está preocupada com o meio ambiente, ela se firma, em tom de denúncia, ao explicitar que, em quesitos ambientais, a preocupação maior não é da usina e sim do florestal, pois sem a fiscalização deste a usina causaria impactos maiores que aqueles que já estão ocorrendo. Tal fiscalização é orientada pelo Código Florestal Brasileiro, existente desde 1965 e que, após alterações realizadas em 2012, passou a incidir sobre a proteção da vegetação, das áreas de Preservação Permanente (APP) e das áreas de Reserva Legal (RL).

De acordo com o previsto no código (BRASIL, 2012), “são obrigadas à reposição florestal as pessoas físicas ou jurídicas que utilizam matéria-prima florestal oriunda de supressão de vegetação nativa ou que detenham autorização para supressão de vegetação nativa”, e ainda que “a reposição florestal será efetivada no Estado de origem da matéria-prima utilizada, mediante o plantio de espécies preferencialmente nativas, conforme determinações do órgão competente do Sisnama¹⁵”.

Para Sorrentino (2011), o código prevê a reposição de cada árvore utilizada como fonte de energia e essa reposição deve ocorrer em um raio economicamente viável em relação à fonte de consumo, para que não seja necessário buscá-la em locais cada vez mais distantes. Ainda de acordo com o autor:

[...] uma economia florestal descentralizada, construída a partir das reservas legais (RL) e das áreas de preservação permanente (APP), gera benefícios para a conservação da biodiversidade, mantendo os fluxos de animais dos mais diversos tipos, a exemplo das abelhas, aves e minhocas, tão essenciais para a agricultura. Essas áreas de APP e RL formam um mosaico interligado de proteção, que podem ser nomeados como corredores de biodiversidade, por onde transitam também as sementes e o pólen das plantas, propiciando os fluxos de material genético, essenciais para o não enfraquecimento das plantas, não deixando-as vulneráveis ao ataque de espécies oportunistas como insetos, fungos e outros, para cujo combate, aí sim, serão necessárias altas quantidades de agrotóxicos (SORRENTINO, 2011, n/p).

Apesar de as medidas estarem inseridas no código, Girardi e Fazeres (2010), em matéria à revista Unesp, afirmam que, embora bastante rigoroso, o código florestal é também largamente desrespeitado e mais de 80 milhões de hectares de terra no país estão em situação de não conformidade com essa lei. Essa realidade pode ser identificada em nossas entrevistas,

¹⁵ SISNAM: Sistema Nacional do Meio Ambiente.

graças à denúncia dos trabalhadores do corte de cana. André, cujo excerto da narrativa já foi apresentado anteriormente, constata tal realidade:

A usina planta cana porque rende mais dinheiro. Tem muitas que não plantam árvores na beira das nascentes, o que é uma obrigação. Plantam só quando o sindicato vai ver, mas tem algumas que não plantam não. Plantam cana até quase dentro da água e isso é ruim, porque está secando ali. Precisa de árvore para aquela nascente ficar ali e não secar a água. Eu acho que a usina não está preocupada com isso. Não está. Eu acho que não. [...] Eu acho que tem local que pode prejudicar, tem outros que não, mas eu não sei.

A denúncia sobre o desrespeito nas áreas de preservação permanentes em torno de nascente é alvo de constatação de Antônio e de sua esposa, também trabalhadora do corte de cana. Ele nos conta a seguinte história:

Hoje a gente passou por um rio e a minha mulher disse: ‘Olha a areia está indo toda para o rio’. Eu disse: ‘Isso aí é por causa da cana, se não tivesse plantado cana na beira do mato, a areia não vinha para o rio’. E vai acabando, né. É só cana, porque isso dá dinheiro para os usineiros, isso não é uma distribuição justa. Eu gostaria de ter um pedacinho de terra.

A narrativa de Antônio abrange as irregularidades do plantio canavieiro e o descumprimento do código florestal que, em seu Artigo 4, considera como Área de Preservação Permanente tanto os trechos em zonas rurais ou urbanas quanto aqueles em áreas no entorno das nascentes e dos olhos d’água perenes, qualquer que seja sua situação topográfica, exigindo, para efeito de lei, a preservação de um raio mínimo de cinquenta metros (BRASIL, 2012). Antônio, porém, não se restringe à denúncia, ele aborda claramente os benefícios da usina em detrimento da condição de trabalhador. Além disso, explicita seu desejo pelo pedaço de terra, com o qual se tornaria capaz de promover a liberdade de produção de outros alimentos de seu interesse, sem o domínio que lhe oprime e lhe impõe, pelas necessidades da vida, a fazer do meio ambiente aquilo que está sob às ordens de seu superior.

Denúncias como as de Antônio podem também ser identificadas em noticiários, tal como a constatada em 2008, notificada pelo Ministério do Meio Ambiente, quando 24 usinas de cana-de-açúcar do estado de Pernambuco foram autuadas por infringir a legislação

ambiental. Estas destruíram a cobertura vegetal nativa, especialmente da Mata Atlântica, e contaminaram o curso de águas (LEÃO, 2008).

Nesse contexto, temos denúncias tecidas por outros trabalhadores, como as de Willian, capazes de certificar a ocorrência de irregularidades, visto que, ao apresentar suas compreensões sobre a interação da usina com o meio ambiente, o trabalhador identifica a ausência de uma preocupação efetiva.

A usina.... tem canto que cuida. Tem canto que não cuida. Por mim eu acho que ela não está preocupada com o meio ambiente. Eu penso comigo que ela não está cuidando bem do ambiente como era para cuidar. A turma sempre fala que, para cuidar do meio ambiente, ela não está fazendo o necessário. Eu acho que ela deveria preservar mais o meio ambiente e cuidar bastante. Primeiro com árvore. Aquele canto que foi destruído plantar mais árvore. [...] Antigamente tinha mais café e mais mato, hoje tem é mais cana. Também tinha bastante pasto para criar gado e, hoje em dia, aqui no interior de São Paulo, tem muito pouco. Tudo estragando o meio ambiente, só para plantar cana. A turma só planta cana. Isso pode trazer prejuízo para o meio ambiente. Pode prejudicar o solo, porque eles aplicam muito veneno na lavoura e isso prejudica o meio ambiente, principalmente as árvores e as nascentes. Prejudica bastante. Cada ano que vai passando vai prejudicando mais porque o veneno vai embaixo do solo. Passa duas, três vezes no ano na terra para matar os matos e a terra fica bastante cheia de veneno. Prejudica bastante.

A narrativa de Willian e as dos demais trabalhadores vêm ao encontro dos estudos da pesquisadora Silva (2008). Ao desenvolver uma lista de danos ambientais decorrentes da produção canavieira, a autora constata que:

As reservas de matas e florestas do estado de São Paulo estão cada vez mais escassas, pois até mesmo as matas ciliares são destruídas para o plantio da cana, havendo, portanto, desobediências às Áreas de Preservação Permanente (APPs) e a necessidade de reserva de 20% de matas em cada imóvel rural. Esse cenário configura cada vez mais o domínio absoluto da monocultura canavieira no estado e a formação de um verdadeiro “mar de cana”, segundo as palavras do ex-ministro da agricultura, Roberto Rodrigues. Ainda em relação às águas subterrâneas, os riscos do tipo de exploração do solo são particularmente graves na monocultura canavieira em razão, dentre outros, da intensidade do uso de herbicidas. Todos esses fatores de risco ambiental, próprios da cultura canavieira [...] (SILVA, 2008, p. 12).

A realidade constatada na compreensão dos trabalhadores do corte de cana, acrescidas das considerações de Silva (2008), demonstra as formas de utilização das terras quando pautada em moldes exploratórios e capitalistas. Uma exploração destrutiva com um fim único de aquisição de lucro para a geração de bens não socializados. Tanto a ação predatória como a não socialização dos bens entre opressores e oprimidos são também claramente compreendidas pelos entrevistados. Assim se expressa a entrevistada Adilsa:

Hoje em dia, a gente anda, a gente que trabalha na lavoura, a gente anda em muito lugar e é muito difícil ver uma mata. É só cana, só cana, só cana. Estão destruindo tudo só para plantar cana. Eles não pensam em meio ambiente, só pensam em plantar cana, cana, cana. O negócio deles só é cana. Eu acho que um pouco eles estão errados e outro pouco não. É mais errado do que certo (riso). Porque a cana era para ser plantada, mas geralmente era para deixar um pouco de área também plantada com árvore e com bastante coisa para ficar melhor. Mas é só cana, só cana. Hoje em dia, eles plantam cana até em canto que tem pedra, eles fazem tirar as pedras para plantar cana. [...] Poderia plantar arroz, milho, laranja. Mas hoje em dia, eles não querem mais plantio de laranja. Se tiver um plantio de laranja eles arrancam tudo. Mas poderia plantar um pé de laranja, maçã, outras coisas. Porque não é só cana que a gente vê no mundo. Tem que plantar mais alguma coisa, arroz, abacate, maçã, laranja, e não plantar só cana. Fazer bastante plantio e não só a cana. [...] A usina não está preocupada com o meio ambiente. Ela está preocupada só com o dela. Só quer saber de ganhar, não tem preocupação.

A narrativa de Adilsa se assemelha às considerações de Freyre (2004) anteriormente abordadas. Ao expressar uma fala enfadada com a paisagem vista no ambiente de trabalho, conforme pode ser identificado com a repetição: “é só cana, só cana”, a trabalhadora demonstra um descontentamento com a produção de uma ‘cultura’ única, reconhecendo a possibilidade de plantar outros alimentos e remetendo-nos, assim, ao fato de que “em estado de variedade, tudo se concilia e se compensa. Em estado de monocultura absoluta, tudo se desequilibra e se perverte na vida de uma região” (FREYRE, 2004, p. 80). Variedade cada vez mais rara, pois:

Cada vez mais eles plantam cana. Porque nós não temos nada a ver, mas os donos de usina, quanto mais cana tem, mais eles querem. Eu não entendo porque tanta cana assim. Eu não vejo mais uma roça de milho, nem de feijão. Isso é porque a cana dá mais dinheiro, mas é o

dinheiro para o dono da cana, porque para quem corta ela só da canseira (JORGE).

No tocante, a ausência de preocupação da usina com o meio ambiente e a motivação por um interesse privado não são percepções únicas de Adilsa, elas também podem ser constatadas na compreensão de Maria. Vejamos as colocações da trabalhadora, quando indagada sobre o porquê da existência da produção canavieira, sua importância e se as usinas estão preocupadas com o meio ambiente.

Ah, eles acham que dá mais produção para eles, mas não pode acabar com a floresta, porque a floresta é a natureza, não tem que acabar com ela. Por isso que, hoje em dia, passa uma seca e não chove, porque estão acabando com a floresta e com a natureza, porque estão mexendo com a natureza e não pode mexer com ela. [...] Para os donos, a cana é importante. Eles não estão preocupados com o meio ambiente não, viu? Eles estão preocupados mais com cana. Eles querem plantar mais cana. Eles estão mais preocupados com cana do que com a natureza. Eu não sei porque. Eles acham que a cana dá mais produção para eles.

Notamos que, tanto nas palavras de Maria quanto nas de Adilsa ocorre a percepção da situação opressora que marca os trabalhadores (FREIRE, 2011) frente ao processo de transformação da terra a um objeto de domínio reduzido ao comando de uma pequena parcela empoderada pela ânsia irrefreada de posse dos bens naturais. Lima (2007) nos ajuda no entendimento dessa realidade de preocupação com interesse privado. Ao se envolver nos estudos sobre a responsabilidade sócioambiental, compreendendo ser esta a nossa “capacidade de responder aos problemas sociais e ambientais que vivenciamos”, o autor explica que:

Tanto a crise ambiental, quanto social, decorre de uma compreensão de uma prática social que dissocia liberdade e responsabilidade. Assim, a liberdade individual que algumas pessoas têm de acumular e concentrar bens e de manter um estilo de vida consumista e predatório tem como contrapartida a privação e a carência de outras pessoas. Pode-se, igualmente, observar que a economia capitalista teve a liberdade de crescer exponencialmente sem considerar as consequências desse crescimento sobre o meio ambiente. Enfim, se vivemos num mesmo sistema global toda acumulação em um ponto desse sistema implica em uma desacumulação equivalente e proporcional em outros pontos da mesma estrutura (LIMA, 2007, p. 340).

Essa desacumulação tem se materializado nas condições de vida da população pobre e oprimida, a qual, por muitas vezes, fica banida, até mesmo de reconhecerem basicamente seus

direiros humanos. A ela cabe apenas desfrutar dos danos ambientais deixados como fruto das intensas explorações.

A constatação de tais danos não está omissa na compreensão de Maria, pois, em sua fala, ela é capaz de articular a realidade ambiental vivida no trabalho em meio à produção da monocultura, junto à realidade vivenciada na rotina cotidiana, marcada pela falta de chuva, entre outros elementos. A seca associada à intervenção humana no meio ambiente é uma evidência constatada nos últimos tempos no Estado de São Paulo, que vive atualmente a pior seca em, pelo menos, setenta anos, atingindo cerca de 15,6 milhões de pessoas com problemas de abastecimento de água (MACHADO, 2014).

A colocação feita por Maria não representa um evento isolado, mas inserido em uma conjuntura de mudança global mais ampla, conforme explica Rutkowski, Pereira e Mello (2008, p. 116):

Tais mudanças geradas pela instabilidade da economia produtiva, vêm se manifestando gradativamente em todos os ciclos biogeoquímicos, até atingir o mais global de todos – o ciclo hidrológico. O resultado se apresenta na mudança do clima caracterizada pelo aquecimento global, a maior frequência e intensidade de eventos climáticos externos, alterações nos regimes de chuvas, perturbações nas correntes marinhas, retração de geleiras e elevação dos oceanos.

Não há, portanto, como negar a influência da atividade humana sobre o meio ocupado. Também não há como negar os aspectos degradantes dessa influência, explicitamente regida por interesses em benefício apenas a um grupo, conforme apresentado nas palavras de Maria.

Assim, as análises das narrativas aqui compartilhadas nos permitem identificar um elemento tanto contraditório quanto complementar. Apesar de realizarem, implícita e explicitamente, importantes denúncias sobre a interação do ser humano com o meio ambiente, por intermédio de ações estabelecidas e definidas pelas usinas, se retornarmos ao início deste item, veremos que os mesmos trabalhadores compartilham uma compreensão **conservadora e pragmática** sobre os cuidados com o meio ambiente. Eles acreditam que a mudança positiva no meio em que nos inserimos ocorrerá apenas, pela alteração de hábitos em âmbito **individual e comportamentalista**.

Desse modo, é possível constatar que as compreensões dos cortadores de cana sobre a interação, especificamente, das usinas com o meio ambiente constituem-se por uma mescla de *crítica*, em função da percepção e denúncia das irregularidades socioambientais, mas também, por uma *ingenuidade*, por não reconhecerem a ampla proporção que o agronegócio canavieiro

tem atingido. Também por não identificarem que a mudança socioambiental, de fato, está articulada à necessidade de mudança na estrutura social, política, econômica e histórica.

Sendo assim, os cortadores de cana se anulam dentro dessa complexidade e se restringem a mudanças mais próximas, como se todos, boias-frias e usineiros, agissem de forma igualitária sobre o meio ocupado.

Posto isso, passamos ao item a seguir, no intuito de analisar a interação ser humano-meio ambiente a partir das colocações realizadas pelos cortadores de cana.

4.2.3 A interação ser humano-meio ambiente: o que compreendem os cortadores de cana?

Trazer, para a reflexão, as compreensões especificamente dos cortadores de cana sobre a interação do ser humano com o meio ambiente favorece a possibilidade de realizar outras leituras acerca dessa temática a partir de outras lentes, ou seja, a partir da explicitação de como outros atores sociais percebem essa interação. Tal fato é ainda capaz de mostrar que, se há várias maneiras de compreender a interação do ser humano com o meio ambiente, é porque a ocupação e atuação do homem no meio não ocorre de forma homogênea e uniforme.

Nesse ponto, quando nos propomos a fazer uma leitura sobre as compreensões internalizadas pelos cortadores de cana, deixamos explícito o posicionamento que ocupamos nas interpretações que iremos realizar. Um posicionamento marcado pelo envolvimento na causa dos oprimidos, como pode ser observado ao longo de todo este trabalho. Sendo assim, parece-nos claro que, no contexto desta pesquisa, tecer uma análise sobre as narrativas compartilhadas pelos trabalhadores não poderá se fazer de forma descolada da realidade histórica e socioambiental apresentada, pois, como afirmou Freire (1989, p. 41), “o homem existe no tempo. Está dentro. Está fora. Herda. Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um tempo reduzido a um hoje permanente que o esmaga, emerge dele. Banha-se nele. Temporaliza-se”.

Portanto, parece-nos óbvio afirmar que, no contexto desta pesquisa, desenvolver uma análise sobre as compreensões dos cortadores de cana é levar em consideração todos os olhares construídos neste texto, no campo da produção canavieira alimentada pelo agronegócio.

Feitas essas considerações, passamos a analisar as narrativas dos entrevistados e as compreensões nelas presentes, especialmente com a seguinte pergunta realizada: “A partir de suas experiências e de seu contato com a vasta produção de cana-de-açúcar, como você acredita que o ser humano se relaciona e interage com o meio ambiente?”. Iniciemos pelas colocações de Jair, trabalhador e aluno do terceiro ano:

Eu nem sei. Eu acho que o homem está preocupado com o meio ambiente. Eu acho que ele está porque onde morrem as árvores eles vão lá e plantam outras árvores. E quando estava fazendo as queimadas, queimava e se caísse na beira do rio, do córrego, eles iam lá e plantavam outra. Então estavam sempre cuidando das árvores até elas ficarem grandonas. [...] No tempo que queimava, matava algumas árvores e aí a gente ajeitava a terra e plantava outra. [...] Se a cana em si atinge o meio ambiente? Rapaz... eu nem sei, viu?! A terra onde for plantando cana, ela vai ficando mais fraca. Onde tem mato ela é forte, tem toda a vitamina, mas onde dá só cana, ela fica fraca [...]. E agora, veneno e veneno, ficou ruim. Porque eles metem veneno na terra e às vezes nem mato sai direito. Eu acho que a terra está cansada e acho isso ruim porque a terra fica fraca. Acho que daqui alguns dias nem a cana vai sair de tanto veneno.

Embora a primeira reação do trabalhador seja a de julgar não saber sobre o assunto, logo no primeiro momento de sua fala, ele busca saídas para responder à questão por meio da associação ao contexto no qual se insere, ou seja, Jair busca resposta em seus saberes de experiência, feitos ao longo do trabalho realizado.

Para ele, a prova de que o ser humano está preocupado com o meio ambiente está no fato de a usina exigir dele e de seus companheiros o replantio das árvores comprometidas com as queimadas. O que o trabalhador não faz menção, muito provavelmente pela ausência de acesso à informação, é que o replantio de árvores por parte das usinas não ocorre de bom grado e tampouco pelo reconhecimento da gravidade dos danos provocados pela monocultura, mas, sobretudo, como forma de cumprimento de leis e decretos ambientais, sob pena de punições e multas, tal como as previstas pelo decreto sobre as infrações e sanções administrativas ao meio ambiente (BRASIL, 2008).

Outro fragmento da fala de Jair, de que não podemos nos abster, está no fato de a necessidade de replantio de árvores estar articulada à prática de queimadas. Apesar de o

discurso colocá-las como um acontecimento do passado, não é este o reconhecimento da pesquisadora Silva (2013, p. 11):

Costuma-se dizer por aí que as máquinas tomaram conta do campo, que não há mais trabalho braçal, mas é mentira. É só andar pelo interior para ver. Há ainda muita mão de obra humana sendo usada na agricultura, muitos trabalhadores braçais que continuam cortando a cana, colocando fogo no canavial. Essa é outra mentira que contam, a de que não há mais cana queimada. É toda uma ideologia para camuflar o que essa produção faz em relação ao meio ambiente e à exploração dos trabalhadores.

Soma-se às palavras da autora a utilização do argumento de fogo acidental e os de origens desconhecidas. Assim, ainda que a compreensão do trabalhador anuncie uma preocupação do ser humano com o meio ambiente, ela própria não se sustenta, pois ele mesmo menciona o uso de agrotóxicos como um elemento capaz de empobrecer a qualidade da terra.

Silva e Martins (2006) explicam que a utilização de agroquímicos, enquanto uma maneira de solucionar os problemas gerados pela própria monocultura – como a infestação de pragas e o esgotamento do solo –, acabou por resultar na elevação da perda de fertilidade da terra, provocando, ainda mais, danos irreversíveis ao ecossistema de algumas regiões. Segundo os autores, o uso intensivo de fertilizantes é um dos fatores fortemente associados à eutrofização dos rios e lagos, à acidificação dos solos e à contaminação de aquíferos.

A intensidade na utilização de produtos dessa natureza é apontada no texto (SILVA; MARTINS, 2006) pela quantidade comercializada, retratada pelos seguintes índices no ano de 2000: 128,83 kg/ha de fertilizantes e 2,76 kg/ha de agrotóxicos, componentes danosos tanto ao meio natural quanto a saúde humana. Silva e Martins (2006) também recorrem ao alerta de Bastos, que, já em 1995, evidenciava que “cerca de 15 milhões de hectares, ou 80% da área cultivada no estado de São Paulo, estaria sofrendo processos erosivos além dos limites de tolerância” (BASTOS, 1995, apud SILVA; MARTINS, 2006, p. 96).

No entanto, o limite dos recursos naturais, provocados pelos caprichos do ser humano, não é reconhecido nas palavras de Severino. Observamos as palavras do trabalhador:

O homem está se relacionando bem. A cana é boa para a terra. Porque está acabando com a sujeira e a água vai chegar mais limpa para a gente. O meio ambiente é... não deixar um pacote de plástico, um prato descartável, que fica lá apodrecendo na terra. Tudo isso vai prejudicando o solo e a água. [...] A plantação de cana é boa! Para o

usineiro é boa. E para a gente é bom também porque se não, a gente não tem o açúcar, para a nossa família, não é?! Então é uma relação positiva, é boa. O homem cuida do meio ambiente. [...] Ele cuida com a ação da pobreza. Com a pobreza que ele coloca para catar. Porque eles não vão catar. Eles colocam a pobreza para ir catar. Que nem as pedras mesmo, as pedras são um meio ambiente, sabe? Então eles vão tirando aquelas pedras para modo de não quebrar as máquinas. É um ambiente que vão tirando, os pau, as madeiras que tem dentro do canavial, para ficar tudo limpinho. Aí vai acabando, já vai fazendo o plantio de cana. Que nem agora, já vão fazendo plantio de cana com a máquina. Vão fazendo a abertura. Mas a abertura já está acabando, daqui alguns anos não vai mais existir. Eles estão plainando, abaixando para modo de plantar a cana. Eu já cortei cana assim. Planta duas ruas de cana para a máquina entrar certinho. Vai acabando tudo o serviço do pobre, da pobreza. [...] Então para a mão de obra é ruim, mas para o meio ambiente, a limpar é bom! Porque está limpando. Está tirando a sujeira da terra, não é?! Porque vai tudo para a terra. De primeiro ia tudo para a usina. Porque quando não tinha meio ambiente, de primeiro, ia cana suja, com madeira, com tudo lá dentro. A gente via, porque a gente trabalhava lá dentro, a gente via tudo. E agora não vai. Agora a cana vai limpinha.

De acordo com as informações analisadas no trecho citado, a compreensão internalizada por Severino demonstra-se marcada pela ingenuidade, pois o fundamento de sua crença sobre a boa interatividade do ser humano com o meio ambiente se dá pelo fato de o ser humano retirar da terra todos os elementos que dela são naturais, sendo, para ele, a plantação de cana capaz de “limpar as sujeiras” e de nos propiciar água limpa.

Apesar de sua resposta não extrapolar o ambiente de trabalho vivido, o trabalhador chega a se aproximar de uma visão crítica, quando, rapidamente, reconhece a importância da produção canavieira para os usineiros, os quais se utilizam da pobreza alheia para maquiarem-se como preocupados com os cuidados ambientais. Essa maquiagem também interfere na compreensão de outros trabalhadores, como no caso de Jorge:

A cana-de-açúcar, eu penso que é um ambiente que o homem construiu e que antigamente devia ter muita árvore e plantações de milho, feijão, soja. Eu acho que isso era melhor do que a cana. Mas a cana trouxe mais emprego e mais lucro para o Brasil, então eles foram na cana.[...] Eu acho que a cana não traz nenhum dano para o meio ambiente. Porque onde tem cana, você não vê nenhum lixo, não vê sujeira. Você vê só a cana, então como ela pode trazer prejuízo

para o meio ambiente? Mas para o solo, sim. O solo que eles falam é aquele negócio que eles jogam, não é? Aqueles bagaços velhos de cana. Eu acho que isso aí é ruim para terra. Mas também fazem isso para tratar da cana. Porque onde tem cana tem que ter o solo, para cuidar da cana. Se não, não dá para cuidar da cana. Por isso, que eu acredito que a cana não prejudica o meio ambiente.

A compreensão de Jorge assemelha-se a de Severino, quando ambos deixam de reconhecer a intensa degradação ambiental e humana provocada pelo cultivo da monocultura canavieira. Esta, não apenas “limpa”, mas também extermina da paisagem natural toda e qualquer biodiversidade possível de ser semeada. Logo, entendemos serem essas compreensões ingênuas e possíveis de serem analisadas por uma vertente **conservadora e pragmática** no campo socioambiental.

Mediante essas formas de compreender a relação do ser humano com o meio ambiente, destacamos que o caminhar da compreensão ingênuo para uma compreensão crítica, não ocorre, contudo, de maneira automática. Freire (1985, p. 31) explica:

É preciso que a rigorosidade não recuse a ingenuidade, no esforço de ir além dela. E neste sentido que falo de uma virtude ou qualidade fundamental ao educador-político e ao político ultrapassá-la. A assunção da ingenuidade do outro implica também a assunção da criticidade. No caso das massas populares, elas não são apenas ingênuas. Pelo contrário, são críticas também e sua criticidade está na raiz de sua convivência com a dramaticidade de sua cotidianidade. O que ocorre, às vezes é que as massas populares oprimidas, por razões, ficam ao nível da sensibilidade do fato, deixando de alcançar a razão de ser que explica mais rigorosamente o fato. Não será com a pura superposição de uma explicação teórica estranha a elas que resolvemos este problema do conhecimento.

A dura realidade, vivida na pele de trabalhadores como Severino e Jorge, retrata o quão próximo está a superação de uma compreensão ingênuo sobre as formas como o ser humano tem estabelecido suas relações com seu semelhante e com o meio no qual se insere. Logo, a formação socioambiental implica tomar os saberes do senso comum como ponto de partida para a construção de uma curiosidade epistemológica, apta a fundamentar uma compreensão pautada na crítica e no reconhecimento das ações degradantes e irracionais sobre as quais o ser humano tem se sustentado socioambientalmente. Ações estas denunciadas pela trabalhadora Adilsa:

Eu acho que o homem está prejudicando o meio ambiente, porque geralmente ele está arrancando muito a natureza, para plantar

várias coisas. Então está acabando a chuva porque, geralmente, a chuva vem mais das árvores. Hoje em dia, você pode ver que é difícil ver árvore aqui por perto. Está bem difícil. Então, a cada dia que passa, eles estão acabando. [...] Vai chegar um tempo em que iremos precisar de uma árvore e não iremos ter, porque, a cada dia que passa, estão arrancando tudo, porque estão plantando cana em tudo. Só pensa em plantar cana e mais cana.

Adilsa, diferentemente de Jorge e de Severino, não reconhece a retirada dos elementos naturais como uma maneira positiva e de limpar a terra, mas sim como uma interferência que compromete, de forma degradante, o funcionamento de um sistema biodiverso. A trabalhadora apresenta, portanto, uma compreensão que, pelas denúncias realizadas sobre as incoerências e inconsistências do modelo socioambiental alimentado pela monocultura, aproxima-se de uma reflexão de compreender a interação do ser humano com o meio.

Complementando as palavras de Adilsa, podemos recorrer às contribuições de Mendonça (2008), autora para a qual o monocultivo causa graves impactos socioambientais, já que este se sustenta da devastação ambiental, acabando, com o tempo, por exaurir o solo e por reduzir a biodiversidade. Mendonça (2008) considera ainda que, do ponto de vista social, as devastações também são grandes, pois, com a expulsão da população rural do campo, tem-se o desemprego e a redução na produção de alimentos por parte dos pequenos e médios agricultores. Portanto, de acordo com Mendonça (2008, p. 9):

Os monocultivos são responsáveis pela destruição do meio ambiente e de comunidades camponesas, além de impedir que o Brasil alcance a Soberania Alimentar. É preciso denunciar a enorme destruição da biodiversidade causada pela expansão da indústria da cana e defender a demanda histórica dos movimentos sociais pela Reforma Agrária. O Brasil continua sendo um dos campeões do mundo em concentração de renda e terra, além de manter um alto índice de pobreza e fome. É preciso defender um modelo de desenvolvimento voltado para a Soberania Alimentar que priorize a democratização da terra e a preservação dos recursos naturais.

O desejo por um modelo de democratização do acesso a terra não se firma como uma via fundamental, apenas, pela possibilidade de promover, por meio dele, um equilíbrio nas formas de produção e utilização dos recursos naturais, favorecendo, desse modo, uma agricultura mais justa, equilibrada e variada, mas também por se tratar de um modelo favorável a uma inter-relação mais humana e mais saudável. Assim, o desejo pela terra própria e pela liberdade de semear livremente é um elemento que não deixa de estar presente na vontade dos trabalhadores do corte de cana, conforme compartilhamos na narrativa de Antônio:

Eu gostaria de ter um pedacinho de terra. O meu pai teve bastante terra lá em outro estado. Eu fiquei uns 14 anos longe dele e ele construiu para lá. Quando eu voltei para visitá-lo, junto da minha mulher, o meu pai disse para eu ficar por lá que ele ia dar uma chacinha pra gente morar. Mas só que eu e a minha mulher, a gente, não ia se acostumar lá, longe dos meus filhos. Então, meu pai falou em vender a chácara e me dar o dinheiro. Mas eu não quero, porque não fui eu quem construiu. Eu quero construir o que é meu. A minha irmã também ligou e disse que tem uma casa para vender e era para eu assinar um papel. Faz uns 10 anos que eu não vou lá. Eu convidei ela para ela vir para cá, se vender, assim ela pode conhecer onde eu moro e vir passear. Mas eu lá, não vou. Eu gostaria de construir com o meu dinheiro para conseguir o meu pedacinho de terra para fazer o que eu tenho na mente. Plantar fruta, plantar as coisas e ver os passarinhos de manhã. Como nos 12 dias que eu passei lá com o meu pai. Levantava cedo e os passarinhos vinham todos no café, na rocinha de cacau. Isso aí não prejudica a natureza. Agora, é só cana, cana, cana isso prejudica. Às vezes eu falo para a minha mulher que eu enjojo daqui porque aonde você vai é cana. Se a gente vai a um sítio e pede um pé de mandioca, o cara não dá porque fala que é vendido. Antigamente, não. Às vezes você tinha milho, trocava com os outros. Eu acho que assim era mais legal, em minha opinião. E eu acho que a gente tem que falar às coisas que tem andamento, as coisas que não têm, não adiantam. É para não ser prejudicado mais tarde. Eu acho que é assim. Então, eu espero falar umas coisas bonitas e ver se conseguimos algo, se não morrer logo. [...] Eu acho que a relação do homem com o meio ambiente é boa, porque não tem mais desmatamento, e eu acho que cada vez mais tem mais preocupação com isso. Eu acho bonito aqueles estudantes que estudam sobre isso. Eu acho que é bom. Hoje, eu estava assistindo um canal que passou o Amazonas, as pessoas que se preocupam com os lagos, com os peixes, com as árvores. Então, são coisas boas que vão mudando. Eu penso assim, que antigamente, as pessoas tinham as suas roças, mas o meio ambiente era mais prejudicado, hoje é menos veneno e não tem muita lavoura. Você tem que comprar o feijão e o arroz, mas para o meio ambiente é bom, em minha opinião.

No primeiro trecho da narrativa, além de observarmos o receio de seu Antônio em se comprometer com as palavras ditas – um receio de ser prejudicado posteriormente –, é possível analisar o desejo pela terra e por uma roça própria a ser conquistada por meio de um esforço pessoal. Compreendemos ser esta uma concepção ideológica, fundamentada na

perspectiva da meritocracia, com a qual o merecimento pela terra própria não está no simples fato de uma distribuição justa, igualitária e socialmente acessível, voltada para o rompimento das heranças latifundiárias que nos foram deixadas desde a nossa colonização, mas como forma de recompensa a um esforço individual.

Essa forma de compreender as interações que o ser humano vem estabelecendo com o uso da terra pode ser mais bem entendida, quando recorremos a Spazziani (2013, p. 4), pois a pesquisadora esclarece que, “historicamente, a agricultura familiar no Brasil foi tratada com pouca relevância como política de desenvolvimento agrário, apesar de produzir quase 60% dos alimentos que vem à mesa do consumidor”. Acrescido à falta de incentivo para agricultura familiar, Spazziani (2013) analisa o modelo da Revolução Verde, diretamente influente no desenvolvimento agrário brasileiro, o qual promoveu a inserção da tecnologia no campo, a intensa utilização de fertilizantes e produtos químicos, além da conservação do sistema fundiário, da monocultura e da exportação, sendo, por isso, também referido como um modelo de “modernização conservadora”. Esses elementos são, claramente, percebidos na narrativa de Jorge:

Eu não entendo porque tanta cana assim. Eu não vejo mais uma roça de milho, nem de feijão. Isso é porque a cana dá mais dinheiro, mas é o dinheiro para o dono da cana, porque para quem corta ela só da canseira.

Vimos ainda, em um segundo momento da narrativa de Antônio, que a interação do ser humano com o meio, em sua compreensão, ocorre de forma positiva, sendo esta justificada tanto pela ausência de desmatamento quanto pela crescente preocupação que ele tem observado nesse campo e pela diminuição no uso de veneno nas lavouras.

Diante das colocações já realizadas ao longo de nossa análise, identificamos que o trabalhador não consegue articular o seu desejo pela posse da terra própria não adquirida com as influências do modelo capitalista, que têm marcado a história da agricultura no Brasil. Antônio mantém, assim, uma compreensão **conservadora e pragmática**, marcada pela fragmentação e desarticulação de suas ideias, talvez por ser esta uma visão que, de fato, materializa-se no trabalho ou, quem sabe ainda, pelo receio em se comprometer com suas próprias palavras.

Por essa improvável reflexão, podemos nos certificar do reconhecimento de Antônio pela elevação na quantidade de pesquisas e estudos voltados para a preservação ambiental. Trata-se de uma compreensão condizente com as informações já trazidas em nosso quadro

teórico, pois, ao longo da apresentação do breve caminhar histórico da Educação Ambiental, constatamos a preocupação com o ambiente como um elemento que ganhou maior relevância após a humanidade se ver ameaçada com as destruições da segunda guerra mundial, resultando, desse modo, em diferentes formas de agir e propagar as ações ambientais. A propagação dessas ações no campo educacional é um componente presente na narrativa de João:

Eu acredito que nem todo mundo se relaciona bem com o meio ambiente. Uns destroem e outros constroem. Porque se pensar bem, quando se corta um pé de árvore seria preciso plantar dois. Mas não é isso que acontece. Corta-se um e não planta nenhum. O próprio homem está destruindo a natureza. Pra você ver, está até difícil para chover. Eles colocam muito fogo. E até preferem colocar gado, essas coisas. Eu acho até que o homem vive em harmonia com a natureza, mas nem todos, porque, como eu disse, uns cuidam e outros não. Tem alguns que fazem parte de uns programas, por exemplo, as escolas. Eles distribuem uns mil pés de árvore e vão plantando. Outras pessoas plantam dois mil. Então, as crianças vão aprendendo para quando ficar grande aprenderem a dar valor.

Para nos ajudar a entender a narrativa de João, no que se refere às questões educativas, recorreremos a Lamosa e Loureiro (2011) com o intuito de investigar como tem se dado a educação ambiental em âmbito escolar. Os autores consideram a segunda metade dos anos 1990 como um marco na criação de políticas públicas destinadas ao incentivo e à promoção da Educação Ambiental no Ensino Fundamental. Afirmam, ainda, com base nos dados da pesquisa do censo escolar, que a Educação Ambiental teve rápido crescimento nas escolas públicas entre os anos de 2001 e 2004. “Em 2001, 61,2% das escolas declaravam inserir a EA em seu trabalho; já em 2004, esse percentual chegou a 94%, com certa homogeneização regional, rompendo com os desequilíbrios anteriormente existentes” (LAMOSA; LOUREIRO, 2011, p. 4). Para os autores, esses dados podem indicar a universalização da Educação Ambiental nas escolas de Ensino Fundamental em todo país.

No entanto, não podemos cair na ingenuidade de acreditar que todas as práticas de Educação Ambiental, realizadas nas escolas, assumem uma perspectiva apta a se envolver e contribuir com uma reflexão crítica e emancipadora do atual modelo de sociedade vigente. Loureiro e Lima (2012) alertam sobre a gravidade presente na forma como as escolas têm sido utilizadas para a inserção de empresas na propagação de um discurso tido como ambiental, quando, no fundo, o que se pratica é uma Educação Ambiental adestradora, reducionista e

pautada em um discurso ambientalmente correto, desconsiderando a “complexidade da questão ambiental que atravessa o plano político, econômico e cultural” e acabando por caracterizar uma “despolitização da Educação Ambiental”.

Os autores chegam a citar em seu texto projetos escolares inseridos nessa perspectiva, dentre os quais identificamos o “Projeto Agora”, voltado ao ensino do agronegócio nas escolas públicas de todo o país, sendo de responsabilidade da União das Indústrias de Cana-de-Açúcar, a UNICA, com parcerias público-privadas, de instituições governamentais, sindicatos e empresas, como Itaú e a Monsanto (LOUREIRO; LIMA, 2012). Destacamos que, projetos como este, de educação ambiental empresarial, “privatizam o espaço público escolar, fragilizam a sua autonomia pedagógica, instituindo uma ideologia imediatista, particularista e pragmática no enfrentamento da crise ambiental”, utilizando-se do espaço escolar como um meio para a reprodução do padrão societário vigente (LOUREIRO; LIMA, 2012, p. 300).

Como reflexo dessa realidade, assistimos à reprodução de discursos ambientais fragmentados e descontextualizados da realidade, o que causa interferência no modo de se conceber a interação do ser humano com o meio ambiente. A exemplo, reconhecemos o discurso anteriormente narrado pelo trabalhador João, que, embora revele uma sensibilidade de que “o próprio homem está acabando com a natureza”, vê a solução para esse problema em ações individuais. De modo semelhante também identificamos a compreensão de Willian:

A maioria se relaciona muito pouco com o meio ambiente. Tem que preservar mais o meio ambiente para melhorar a vida do ser humano. Preservar é, por exemplo, já na queima de cana, não ter mais a queima e plantar bastante árvore naquele canto que foram destruindo, porque é importante e as árvores dão a vida para a gente. [...] É uma relação saudável que o homem tem com o meio ambiente, mas tem bastante gente que explora o meio ambiente. Tem alguns que cuidam, mas tem uns que não cuidam. [...] O meio ambiente, minha senhora, cada um faz a sua parte. Por exemplo, se chupar uma bala e jogar um papel lá, isso prejudica o meio ambiente. Se cada um de nós pensarmos “Eu chupei uma bala e vou guardar o papel no bolso para levar e jogar no lixo da sua casa, então não polui o ambiente como está sendo poluído”. Mas tem bastante gente que não está nem aí, para eles tanto faz. Minha senhora, hoje em dia a gente não pensa na gente, pensa na família, tem os filhos, lá para frente tem os netos, os bisnetos. Então é um pouco variada, um pouco é bom e outro é ruim porque tem uma parte que não se preocupa.

Ao relatar sua compreensão sobre a interação do ser humano com o meio ambiente, Willian deixa transparecer que a maioria dos homens não tem uma boa interação com o meio no qual tece suas relações, pois não realiza o descarte dos lixos produzidos – como o papel de bala –, de maneira correta e adequada. Compreendemos que esse posicionamento, assim como o de João, restringe-se à percepção de mudanças comportamentais e se distancia de uma percepção mais ampla sobre a dinâmica política e social, inserindo-se, portanto, em uma **vertente pragmática e conservadora**.

Além disso, compreender que a maioria não tem um bom relacionamento com o meio ambiente deixa transparecer o não reconhecimento sobre o alto poder de intervenção e destruição que se concentra nas mãos de uma pequena minoria, tal como a própria usina para a qual o trabalhador fornece sua mão de obra.

Conforme Saint’Ana (2012, p. 42), a agroindústria canavieira insere-se atualmente em um “ramo de atividade movido pela lógica do capital, em que megagrupos econômicos dominam o mercado”, dirigindo empreendimentos que incluem a fusão de capital nacional e internacional. A autora cita os maiores grupos de capital nacional, inseridos nessa atividade: “Cosan¹⁶ (família Ometo), São Martinho (família Biagi), Antônio Farias, Carlos Lyra, José Pessoa, Alto Alegre e Petriburgo” (SANT’ANA, 2012, p. 42).

Diante de tal contexto, não podemos deixar de denunciar que:

A maior carga dos danos ambientais do desenvolvimento é destinada às populações de baixa renda, os grupos sociais discriminados, aos povos étnicos tradicionais, aos bairros operários, às populações marginalizadas e vulneráveis: a injustiça ambiental é o mecanismo que viabiliza tudo isso (LIMA, 2007, p. 74).

Inseridos na realidade opressora, na qual as condições de acesso e uso dos bens naturais não se dão formade igualitária, os oprimidos do corte de cana marcam seus próprios posicionamentos na interação que tecem com o meio ambiente, ou seja, a partir das relações por eles estabelecidas na e com a realidade. Se por um lado, eles são capazes de denunciar e desvelar as ações negativas provocadas pelo ser humano, especificamente, graças aos danos gerados pela agroindústria açucareira, por outro, a socialização desses danos se defronta com ações individuais responsáveis e sustentáveis.

Vejamos a seguir as respostas dos trabalhadores ao abordarem suas próprias relações com o meio ambiente:

¹⁶ O grupo Cosan é atualmente denominado de Raízen e representa a junção da rede Shell junto a Cosan e também o principal fabricante de etanol de cana-de-açúcar do país e maior exportador de açúcar no mercado internacional.

Adilsa: Para a gente cuidar do ambiente tem que ter muito cuidado, não jogar lixo, não jogar plástico, essas coisas. Eu acho que se a gente fizer um pouco, não jogar muito óleo na rede de esgoto, essas coisas assim, ajuda. O óleo precisa separar e o lixo colocar em um canto.

João: Eu procuro não destruir o meio ambiente. Procuro manter sempre limpo onde eu moro, onde eu estou trabalhando, porque uma lição que eu aprendi: eu preciso dar exemplo para mim e para as minhas filhas, para quando elas crescerem. Se eu destruir um pé de árvore e as crianças verem, elas vão fazer o mesmo quando crescer. Eu preciso incentivar elas a plantarem e a cuidarem da natureza e dos animais.

Antônio: A minha relação com o meio ambiente é boa, porque eu não prejudico o meio ambiente, não corto árvores. Às vezes o homem manda cortar árvores grossas no meio do canavial onde passam as máquinas. Mas onde a máquina não passa, que é a curva de nível, a gente não corta. Não tem porque cortar a árvore se a máquina não for passar, não tem nem cana plantada nesse lugar. Mas se for para a máquina passar, aí corta e o trator, às vezes, também entorta algumas das árvores. Então o homem manda a gente cortar. De vez em quando a gente tem que cortar porque ele manda e a gente é mandado. Mas tem outra que a gente não corta não. Para que cortar, se o trator não pega? E isso é uma preocupação com o meio ambiente que a gente tem. Tem gente que não liga, vai, taca o facão e derruba. Mas hoje não derruba mais não. Tem umas pessoas lá que não ligam muito, ainda mais esses caras que vem e voltam para a terra deles, é diferente um pouco da gente.

André: Eu cuido do meio ambiente. Eu não joga sujeira onde eu estou.

Severino: Eu me relaciono bem. O que se faz de bom é que a gente está limpando a terra, e cada um tem que ajeitar o seu próprio meio ambiente para ter uma boa melhora para nós.

Willian: A minha parte está ótima, porque eu sempre preservei o meio ambiente. [...] Lá na cana... Eu cuidar, não cuido, né!? Porque eu só estou cortando cana e jogando para a máquina colher. [...] Eu acho que eu tenho uma boa relação porque eu acho que tem que preservar. [...] Estudando na escola eu aprendo que precisa preservar. Na usina também eles falam bastante para não jogar objeto direto na terra. Por

exemplo, tem gente que rasgou a luva, aí joga lá no ambiente e não pode. Vamos supor que rasgou uma camisa e você não quer usar mais, aí já joga lá. Aí está poluindo o meio ambiente. Não pode jogar as coisas na terra, tem que cuidar do meio ambiente.

As compreensões apresentadas pelos trabalhadores do corte de cana, sobre suas próprias interações com o meio ambiente, reforçam as análises anteriormente realizadas. Pelas colocações feitas ao longo das citações apresentadas, identificamos, em unanimidade, que os trabalhadores, que responderam à questão sobre a sua própria interação, definiram-na compositiva com relação ao meio ambiente. Eles sustentam o aspecto positivo dessa relação, pautando-se em ações de cunho individual e comportamentalista, como: não jogar lixo, separar o óleo, manter o canto limpo, realizar o descarte de materiais em lugares adequados e não cortar árvores, a menos que recebam ordens superiores para isso, das quais a opção e a consciência pessoal fogem ao alcance.

Para tanto, no que concerne às compreensões internalizadas pelos cortadores de cana entrevistados, entendemos estarem elas dissociadas dos conflitos sociais materializados na realidade, os quais se efetivam antes mesmo de se tornarem conflitos ambientais (LAYRARGUES; LIMA, 2011). Assim, a “conscientização ecológica” sinaliza a concepção conservadora enquanto a regulação das ações comportamentais sinaliza a concepção pragmática, tornando-se evidente a desarticulação ambiental, de seu contexto social, político, econômico, tecnológico, histórico e cultural, dos quais essa desarticulação nunca esteve descolada.

Olhar, portanto, para interação do ser humano com o meio ambiente, a partir dessa lente fragmentada, acaba, conseqüentemente, por desconsiderar a situação concreta de opressão em que vivem os homens e por impossibilitá-los de se reconhecerem como seres inconclusos e com vocação para *ser mais*.

Esclarecemos ainda que, apesar de reconhecermos a relevância da valorização das mudanças comportamentais individuais, também entendemos que elas por si só não são suficientes para a constituição de um novo modelo social justo, igualitário e sustentável, pois, para que isso ocorra, é preciso enfatizar a importância de mudanças nas ações políticas.

Do mesmo modo, em conformidade a essa perspectiva, não podemos deixar de reafirmar a educação como uma via fundamental para a emancipação dos oprimidos e para a transformação do atual modelo, até porque, ao se referir à preservação ambiental, o trabalhador Willian indica a escola como o local onde se constrói essa aprendizagem. Diante disso, com a finalidade de melhor entender o modo como os trabalhadores reconhecem a

importância da educação escolar nesse processo de interação do ser humano com o meio ambiente, passamos ao nosso último item de análise.

4.3 As contribuições da educação escolar na formação ambiental do trabalhador

Como forma de contemplar o último item de nossa análise e, desse modo, atingir um dos objetivos desta pesquisa, passaremos a olhar com mais atenção as narrativas dos trabalhadores do corte de cana, alunos da Educação de Jovens e Adultos, especificamente, em seu enfoque educacional. Restringimo-nos, para isso, a seguinte questão: “Você acredita que a escola tem contribuído com a formação ambiental?”. No percurso a ser percorrido não serão desconsideradas outras colocações feitas pelos boias-frias, como o abandono escolar, as perspectivas de futuro e os sonhos.

Ao trazermos a educação para o diálogo realizado com os entrevistados, a **primeira** constatação a ser feita, sem deixar qualquer dúvida, é a referente à importância da escola. De maneira unânime, todos os alunos mencionam a educação escolar como um meio de relevância para a construção de novas aprendizagens que poderão lhes possibilitar trilhar outros caminhos, que dessa vez, que os façam migrar rumo a novas trajetórias distantes dos eitos de cana.

A narrativa da migrante Maria, aluna da 1ª série, é capaz de demonstrar a importância e o gosto pela escola:

Eu adoro a escola e acho importante. Aqui o estudo é melhor do que no norte. As professoras do norte têm que estudar aqui. Elas ensinaram as letras para a gente tudo errado; elas não ensinam como as donas daqui. Tudo errado as letras, não é como as donas ensinam aqui. Até no meu nome tinha letra errada. Eu escrevia meu nome em todo canto, mas eu vim acertar ele aqui, porque a dona ensinou. [...] O maior sonho meu é aprender a ler, porque é muito ruim ver as placas e qualquer nome e não saber ler. Vai fazer muita diferença quando eu aprender. A primeira coisa que eu vou comprar para mim é uma bíblia para eu ir à igreja católica. De vez em quando eu vou à igreja do pastor Pedro, aí eu fico vendo o povo ler e fico só olhando. Se eu soubesse ler, eu ia ler também, mas eu fico só olhando. Acompanho mais só pela voz dos outros (Maria).

Nas palavras de Maria, observamos a ausência da abordagem sobre a questão ambiental. Ocorre que ela, diferentemente dos outros trabalhadores, manteve-se no silêncio quando nos utilizamos do termo “meio ambiente”, referindo-se a ele, posteriormente, em apenas uma frase: “Isso aí eu não sei não”. Em nosso entendimento, essa informação poderia até ser omitida da análise, todavia, a nosso ver, ela representa um dado relevante a ser apontado e, ignorá-la, significaria deixar de enxergar que o ‘não saber’ pode até indicar a insignificância quanto ao modo como a causa ambiental é tratada em sala de aula.

Se por um lado a Educação Ambiental não é ponto alvo nas palavras de Maria, por outro, é possível compreender seu caráter secundário frente ao interesse pela alfabetização, instrumento primordial para a realização de leituras, no caso de Maria, aparentemente estariam voltadas para a satisfação de sua religiosidade. De acordo com Freire (1996), independente da temática estudada, seja ela alfabetização, saúde, evangelização, ou ainda a simultaneidade de todas elas, a relevância está em: “desafiar os grupos populares para que percebam, em termos críticos, a violência e a profunda injustiça que caracterizam sua situação concreta. Mais ainda, que sua situação concreta não é destino certo ou vontade de Deus, algo que não pode ser mudado” (FREIRE, 1996, p. 31).

As ações político-pedagógicas necessitam, portanto, ser comprometidas com a transformação da realidade, desumana e opressora, e, para isso, é preciso que o educador consiga ser capaz de ir lendo a leitura de mundo dos grupos com os quais trabalha para, a partir dela, poder superá-la. Sendo assim, as concepções freireanas, de superação de uma compreensão especialmente divina, tornam-se relevantes nesta análise, pois ela não se restringe à narrativa de Maria, mas também ocupa espaço nas palavras de outros trabalhadores conforme veremos ao longo dos trechos a serem citados.

A **segunda** constatação a ser feita é a de que todos os entrevistados afirmam que a questão ambiental está presente nas atividades escolares. Essa presença pode ser mais bem entendida quando recorremos a Guimarães et al. (2009), pois, para os autores, a Educação Ambiental em espaços formais está de alguma forma presente em praticamente todas as escolas. Isso porque, ela tem representado uma maneira de enfrentar os problemas emergentes da crise socioambiental. Todavia, Guimarães et al. (2009) aclaram que, apesar de a boa vontade dos educadores, a maioria das práticas pedagógicas não se fundamenta em uma perspectiva crítica, acabando por se reduzir à reprodução dos paradigmas da atual conjuntura.

No campo desta pesquisa, essa fundamentação docente deixa-se transparecer no modo como os cortadores de cana se posicionam sobre o tema. Com exceção de Maria, cujo

posicionamento já foi apresentado, todos os demais trabalhadores assumem, em poucas linhas, um posicionamento próximo e semelhante em relação à questão ambiental abordada na escola. Para nos aproximar das compreensões trazidas pelos cortadores de cana, compartilhamos a seguir suas narrativas:

João, 2ª série:

*Faz trinta anos que eu estudei. Eu voltei a estudar de novo porque todo serviço tem que ter estudo. Fui trabalhar na cana e eles me mandaram estudar. Fui levar um currículo e eles me disseram que só contratavam se eu tivesse a oitava série e, eu não tinha. Só tinha a terceira. Por isso eu voltei a estudar. Para conseguir um custo de vida melhor. Com estudo consegue um serviço melhor. Eu já tinha estudado dos 7 aos 10 anos, mas quando se é criança não liga. Os meus pais sempre me incentivavam, mas eu ia jogar bola. Os meus pais trabalhavam na roça [...]. Agora eu voltei a estudar porque você vai em um canto, lê uma placa. Se não souber ler, as pessoas podem dar informações erradas. [...] **Aqui na escola a gente tem trabalhado a questão do meio ambiente também. Elas, as professoras, falam bastante para cada um fazer a sua parte. Eu acho que isso é suficiente já. [...] A cana a gente nunca estudou. [...] Eu tenho o sonho de ser caminhoneiro e viajar por esse mundo afora. Aqui, a escola, está ensinando muitas coisas. Se Deus quiser, eu não vou desistir mais não. Hoje mesmo eu não ia vir, por causa de dor nos braços, câimbra. Isso poderia ser um pretexto para eu não vir. Então, primeiramente Deus e depois o seu esforço. [...] Por enquanto é só isso o que eu tenho para falar. Quero desejar a você muita sorte no seu trabalho e que Deus lhe ajude.***

André, 1ª série:

Aqui na escola, a professora contribui com a gente. A professora fala sobre a questão do meio ambiente e fala que a gente tem que fazer a parte da gente. Eu não estou faltando. Estou aprendendo bem, mas, se Deus quiser, esse ano eu vou pegar o seguro e volto para Pernambuco [...]. Eu voltei a estudar porque eu quero aprender um pouco para tirar a carta de motorista, trabalhar no mercado. Eu acho importante estudar. Eu já tinha estudado lá no norte durante uns dois anos. Mas eu não ia direito, minha mãe me mandava para a escola e eu ficava no meio do caminho. [...] De vez em quando a professora fala sobre a relação do homem com o meio ambiente. Ela fala da natureza, dos animais, das nascentes, que é preciso cuidar, fala que tem que cada um fazer o seu, fazer a sua parte. Eu acho que a escola, contribui [...]. Nós nunca trabalhamos com o tema da cana. [...] Para o meu futuro, eu quero aprender a ler um pouco,

trabalhar em outra profissão, em um mercado, e voltar para Pernambuco.

Adilsa, 4ª série:

*Eu voltei a estudar porque eu estou precisando muito do estudo, me arrependi por não ter estudado. Lá em Pernambuco eu estudei até a segunda série. Agora eu estou vendo como o estudo é bom e, por isso, eu voltei a estudar, porque o estudo é importante para tudo, para o serviço, para qualquer canto que a gente chega, é importante saber ler alguma coisa [...]. **Aqui na escola, geralmente, a gente conversa sobre o meio ambiente. Estudamos em ciências que não podemos jogar lixo, precisamos separar a reciclagem. Então a escola está ajudando muito a gente, porque, se Deus quiser, eu quero tirar a minha carta de motorista.***

Além das narrativas apresentadas serem comuns à de Maria, quanto à recorrência divina, elas assumem entre si uma linha de raciocínio semelhante em relação à questão sobre o meio ambiente. João, André e Adilsa deixam transparecer uma compreensão acerca das contribuições escolares na formação ambiental, que retrata a maneira como as questões são abordadas pelos professores. Apesar de estudarem em séries diferentes, parece ser um consenso entre eles que tal formação ocorre em âmbito individual, ou seja, há a necessidade de cada um fazer a sua parte.

Essa forma de abordar a Educação Ambiental não foge da percepção de estudiosos da área. Ela é um dos elementos de análise de Guimarães (2006) no livro “Os caminhos da educação ambiental”. Para o autor, essa prática é comum entre os diversos educadores com intenções sinceras em contribuir para a superação dos problemas ambientais, porém ela acaba inserindo-se em uma perspectiva tradicional, focando o indivíduo no processo pedagógico e caracterizando-se por uma educação conteudista, racionalista e comportamentalista. “É a ideia de que podemos transformar a sociedade transformando o primeiro indivíduo”, e com a somatória dos indivíduos transformados, teríamos como resultado um todo social ecologicamente correto, como se os sujeitos tivessem autonomia absoluta para decidirem sobre suas práticas individuais e sociais (GUIMARÃES, 2006, p.14).

Por outras palavras, no caso específico de nossa pesquisa, é como se os cortadores de cana tivessem total liberdade para tomar, de forma simples, a decisão em não mais exercerem esse trabalho, já que o cultivo da monocultura possui seu impacto na biodiversidade natural. Isso, contudo, sem levar em consideração a complexidade maior e intrínseca ao modelo de produção capitalista que os oprime e os impede de agir conforme as vontades próprias. Por

isso, tal percepção acaba por desconsiderar o fato de que “somos uma síntese de nossas características individuais e hereditárias na interação com os padrões da sociedade à qual pertencemos” (GUIMARÃES, 2006, p. 15).

Ainda recorrendo às contribuições de Guimarães (2006), para entender a perspectiva individualista de se fazer a Educação Ambiental, contamos com o conhecido exemplo da fábula do beija-flor que, enchendo o bico de água, tenta apagar um incêndio na floresta, justificando estar fazendo sua parte, embora não seja capaz de dar conta, sozinho, da resolução do problema. A partir da ilustração, o autor não nega a necessidade de comprometimento das ações individuais, antes a considera como um passo fundamental para a transformação socioambiental. No entanto, ressalta também a insuficiência dessa perspectiva, pois, como no caso da história do beija-flor, que, além de não apagar o fogo, corre o risco de morrer queimado, também não somos capazes de transformar de maneira individualista a realidade na qual nos inserimos. Diante das compreensões colocadas pelos trabalhadores, compartilhamos da seguinte assertiva:

[...] o comprometimento de “fazer a sua parte” é importante no processo, mas somente quando associado ao compromisso e a compreensão de que individualmente somos impotentes diante das estruturas de poder tão consolidadas que fazem com que a realidade se conserve como está, mantendo os privilégios sociais e a dinâmica econômica. O enfrentamento dessas estruturas de poder não se faz pelo somatório de indivíduos que transformam seus comportamentos ou que querem individualmente transformar uma realidade socioambiental. Para que haja uma força contra-hegemônica capaz de impor resistências e que, numa síntese dialética, produza uma nova realidade, se faz necessário a constituição de um “movimento coletivo conjunto” (GUIMARÃES, 2006, p. 15).

Por essa busca a uma nova realidade coletiva, entendemos que o processo formativo socioambiental não pode se dar de maneira descontextualizada, especialmente porque os sujeitos da pesquisa, ao retornarem à instituição escolar, ou mesmo ao buscar a Educação de Jovens e Adultos de maneira inédita, não realizam o ato de forma esvaziada, mas trazem consigo os conhecimentos e valores construídos ao longo da vida, por meio das experiências familiares e do trabalho.

O processo educativo, realizado em sala de aula, não pode, portanto, se limitar a uma simples busca por auxiliar os alunos na inserção de um novo emprego, menos árduo e mais recompensador. Isso descaracteriza a prática educativa enquanto uma prática política, pois se deixa de cumprir sua verdadeira função, qual seja a de formação de sujeitos aptos a exercerem

ativamente uma cidadania crítica, participativa e, de fato, envolvidos na transformação ambiental.

Para o cumprimento de uma perspectiva crítica e libertadora, os conteúdos a serem trabalhados, como afirmou Freire (2011), não podem ser estranhos aos educandos. Eles precisam ser investigados dentro do próprio pensar do povo e, por isso, os conteúdos programáticos tendem a refletir sobre as próprias *situacionalidades* dos educandos que, ao se sentirem desafiados por elas, agem sobre as mesmas (FREIRE, 2011).

Por refletir sobre os ensinamentos freireanos e sobre a realidade dos educandos cortadores de cana, perguntamos aos entrevistados o que eles já haviam estudado sobre o meio ambiente, bem como se já tinham trabalhado com o tema da cana-de-açúcar. As respostas obtidas encontram-se nos trechos a serem citados.

Jair, 3º série:

Eu gostaria de ter outra profissão, arrumar um serviço na cidade, em uma fábrica. Porque este ano eu estou terminando de pagar minha casa, depois de quatro anos pagando. A gente não tem um estudo, então fica difícil. Eu não estudei nada, estudei muito pouquinho, por isso que eu não sei quase nada, porque eu não estudei quando era pequeno, bem pouquinho. Então, aprender depois de velho, dá trabalho, quebra a cabeça e tem dia que não vai não, cansado... [...]. Estudei um pouquinho no norte, não deu nem um ano, não. Fui uns quatro meses só, não deu nem seis meses. Eu saí para trabalhar e dar de comer para as minhas irmãs, eu era o mais velho. [...] Eu saí e fui trabalhar no campo também, plantar a roça, milho, feijão, todo o tipo de serviço. Desmatava para fazer a roça, arrancava com o enxadão, depois derrubava com foice, tacava fogo. Eram uns quatro, cinco hectares, três, era para plantar, milho, feijão e, palma, para dar para o gado. [...] Eu acho importante estar na escola. Eu entrei no ano passado. Fiz quatro meses particular, pagava para uma mulher, mas depois não deu certo ela começou a me enrolar. Eu gosto de vir aqui [...]. Quanto ao meio ambiente, as professoras trabalham isso, elas passaram algumas coisas lá e explicaram, mas a minha cabeça é ruim e eu já esqueci. Também sobre a cana-de-açúcar eu não estou lembrado, não, de a gente já ter estudado isso [...]. Eu acho que a escola vai me ajudar no futuro porque ela vai me ajudar a ler.

Severino, 4º série:

Eu voltei a estudar para ver se melhora um pouco. De pequeno não teve jeito de estudar. Minha mãe era professora, mas não teve jeito de ensinar para nós. Ela ensinava duas aulas, bem cedo e bem à noite,

não... bem cedo e à tarde. Mas para nós mesmo não tinha jeito não. A gente era em 12 irmãos que saíam para trabalhar. Meu pai era açougueiro, comprava bode, porco... e nós era mais a minha mãe trabalhando. [...] Eu, com sete anos, já estava usando a enxada, já. Eu não sabia roçar a mandioca e meu pai me colocava no meio cutucando, para eu aprender. E assim ia. Às vezes, arrancava um pé de mandioca e ele dizia: “Não, não pode fazer isso não”. Fui aprendendo, aprendendo... sete anos, tinha. Eu e os meus irmãos. [...] Por isso eu não ia à escola. Não dava jeito, o meu pai era muito bruto. Tem um aluno aí que estudou com a minha mãe. A minha mãe falava: “Vou ensinar meus filhos de noite”. Mas não dava jeito. Que no outro dia cedo ele, o meu pai, já estava batendo com a enxada. [...] Por isso que eu falo que a escola é importante. Para quem for novo eu falo: “Estuda!”. [...] **Sobre o meio ambiente a gente estuda aqui na escola. O meio ambiente que tem é... essas coisas, que a gente tem, que a gente guarda, por exemplo, não jogar papel, essas coisas sobre a cana. Aqui na escola nós já estudamos sobre a cana, eles já escreveram bastante coisa para a gente, mas eu não estou lembrado, mas foi bastante coisa, sobre cana e sobre o canavial.**

Willian, 4º série:

Eu estou estudando porque eu quero um serviço melhor. Trabalhar com máquina, com um trator. **A escola está ajudando muito. Aqui na escola tem-se falado bastante sobre o meio ambiente, para preservar e cuidar tanto em casa quanto no campo.** [...] **As professoras falaram também sobre a cana, de onde ela veio, que veio de Nova Guiné; que no começo era escravidão da cana-de-açúcar. Então, no começo era um trabalho duro, doído, porque o escravo trabalhava e levava chicotada nas costas. Quando apareceu a cana tinha os usineiros, tinha a senzala, os fazendeiros que judiavam muito do trabalhador. Hoje, graças a Deus, eu não sei se tem ainda escravo no Brasil, mas, minha senhora, melhorou bastante esse negócio de escravidão que antigamente tinha deles que até morriam. Hoje em dia, tem deles que até que morrem, mas é mais difícil, né. Há uns dez anos atrás talvez morressem. Não sei se você ficou sabendo, aqui na usina mesmo morreram duas pessoas por causa de incêndio. Tinha muita gente no meio da cana e, até hoje, não se sabe quem colocou fogo e morreram duas pessoas. É duro perder um colega de trabalho pelo fogo da cana. Não é fácil não, porque você sai de casa, está no ônibus, então ali é tudo uma família. Você está com eles todos os dias, então é difícil. Hoje melhorou muito. Por exemplo, na abertura da cana, a gente trabalha das sete às nove da manhã. A partir das nove não pode mais entrar na cana e tem sempre um tanque de água para**

acompanhar a gente e estar disponível para proteger. A gente só entra na cana quando está frio, quando não tem sol quente, aí a gente entra na cana, mas, se tem sol, não pode entrar. Depois de as nove, a gente fica só rodeando o carreador de cana. [...] O meu sonho é tirar a minha carta e conseguir um serviço melhor.

As três narrativas acima apresentadas possuem elementos semelhantes entre si. Tanto para Jair como para Severino, os temas ambientais trabalhados nas aulas, apesar de terem sido explicados e de terem escrito bastante a respeito – como coloca Severino –, não mais pertencem à memória dos educandos, indicando uma abordagem pouco significativa a eles.

Nas colocações feitas por Severino, identificamos que, embora a escola tome como ponto de partida uma temática cotidianamente presente na realidade de vida dos trabalhadores, ela parece ser insuficiente para despertar a curiosidade, o gosto e o envolvimento na aprendizagem dos cortadores de cana, chegando até mesmo a cair no esquecimento.

Assim, a condução dos educandos à aprendizagem, parece se dar por práticas de memorização mecânica e por conteúdos narrados. Conteúdos considerados por Freire (2011) como “retalhos da realidade, desconectados da totalidade em que se engendram” e, por isso, acabam por “esvaziar da dimensão concreta que deveria ter para se transformar em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante” (FREIRE, 2011, p. 80). Uma prática bancária, na qual a educação não passa de um mero ato de depositar e transferir conhecimentos e valores narrados e dissertados, servindo de estímulo para uma consciência ingênua e adaptada às condições opressoras que os fazem seres oprimidos.

Layrargues (2001 apud TOZONI-REIS, 2006, p. 98) nos fundamenta na compreensão das colocações caídas no esquecimento, tanto de Severino como de Jair, ao nos ensinar que “os temas ambientais não podem ser tomados, no processo educativo ambiental, como atividades fins, mas como geradores de reflexões para a apropriação crítica dos conhecimentos sobre as relações humanas no e com o ambiente”. Isso porque a dura realidade do perfil de alunos, jovens e adultos que interrompem a vida escolar para prestar auxílio no trabalho familiar, não condiz com uma prática pedagógica comportamentalista e promotora de uma visão técnica e superficial sobre a causa ambiental.

É preciso realçar os saberes e as experiências construídas pelos trabalhadores e, superar o sentimento de incapacidade e de baixa autoestima na busca por uma efetiva Educação Ambiental crítica, transformadora e emancipatória. Isso exige, como salienta Tozoni-Reis (2006, p. 106), “um tratamento mais vivo e dinâmico dos conhecimentos, que

não podem ser transmitidos de um polo para o outro do processo, mas apropriados, construídos, de forma dinâmica coletiva, cooperativa, contínua, interdisciplinar, democrática e participativa”.

Outra semelhança existente entre as narrativas, também capaz de demonstrar a prática pedagógica bancária, pode ser observada nos dizeres de Severino e Willian, pois ambos são alunos da 4ª série e afirmam já terem estudado o tema da cana-de-açúcar ao longo das aulas. Willian, todavia, diferente de Severino, consegue se lembrar sobre os estudos, trazendo as colocações da educadora quanto à origem da cana e as formas de trabalho.

Algumas associações são realizadas pelo aluno, mas elas parecem não articular, de fato, as raízes ainda presentes nas atividades que ele desempenha, ou seja, essas articulações não são apresentadas no sentido de lhe permitirem vislumbrar o rompimento do modelo capitalista opressor. As marcas de um trabalho árduo, duro e sofrido parecem se limitar aos castigos físicos do passado, em um momento histórico no qual os seres humanos eram legalmente escravizados e tratados como uma mercadoria. Na atualidade, contudo, é como se esta realidade não fosse sentida na pele do próprio trabalhador, o qual chega a compartilhar a perda de colegas mortos em meio aos canaviais.

Assim, as páginas de livros de história, de anos distantes, saltam diante dos noticiários na forma de reportagens capazes de constatar a persistência de um modelo de escravidão transvestido pela modernidade. A exemplo, podemos trazer a recente identificação do Ministério Público do Trabalho sobre o flagra de nove cortadores de cana em situação de escravidão no município de Bauru (SP). Esses trabalhadores eram mantidos, em uma fazenda, em cárcere privado e um deles trabalhava há 22 anos no local, sem nunca ter tido uma carteira registrada. Considerando os descontos com bebidas alcoólicas, drogas e cigarros, fornecidos pelo responsável pela contratação, a média salarial era de quinze reais por dia trabalhado e as condições de vida assumiam características degradantes (G1, 2014).

Assim como o trabalhador Willian, não podemos desconsiderar a existência de alguns avanços decorrentes da realização de denúncias, porém casos como o citado evidenciam que ainda há muito a ser feito. Desse modo, uma vez mais, destacamos a prática educativa como elemento primordial na superação dessa realidade, não podendo esta se limitar a abordagens conteudistas e de memorização. Entender a origem da produção canavieira certamente possui relevância e possibilita certa contextualização, mas ela, por si só, não se faz suficiente para romper os ranços históricos que se arrastam ao longo do tempo. Da mesma forma, limitar-se a práticas pedagógicas superficiais acabam por reforçar falsas ideologias alimentadas pela usina, conforme vemos na narrativa a seguir.

Jorge, 1ª série:

Eu voltei para a escola para tentar conseguir um futuro melhor. E também aqui no estado de São Paulo é muito bom, porque tem muito emprego. Não tem só a cana para trabalhar, mas quem quer ir para a cana vai. Mas também dá para conseguir outros empregos. [...] Quando eu morava lá em Pernambuco eu estudei uns dois anos. Eu saí da escola na terceira série, fiquei uns oito anos longe do lápis, acabei esquecendo tudo. [...] Agora, aqui na escola, a professora fala bastante do meio ambiente. Mesma coisa de ter uma mãe, uma usina é uma professora. Sempre está falando para gente. Se a gente está chupando uma bala na sala de aula, ela pede para a gente não fazer isso, porque vai prejudicar a nós mesmos. Porque não é para comer doce à noite. O negócio de papel, que não é para jogar na rua, na roça, nem no meio ambiente, para não poluir [...]. Eu espero que logo, logo, a gente também aprenda alguma coisa assim sobre a cana, para aprender mais. Quem sabe na aula de amanhã, né? [...] Quando eu penso em futuro, o meu sonho é de parar o corte de cana. Eu pretendo trabalhar no mercado, em outra coisa, não na cana. E para trabalhar no mercado eu preciso saber ler. Por isso a escola está me ajudando. Outras pessoas vão continuar no meu lugar quando eu sair da cana. O pior é que vão. É sempre assim, um para na cana, e entram dez. É sempre assim. [...] Eu acho que é isso aí. O que eu tinha para falar sobre o meio ambiente, eu já falei. Sobre a quantidade de cana plantada, eu também já falei que, se não para, vai acabar com o solo. Mas isso é a minha opinião... Poderia plantar esses eucaliptos, que são naturais do meio ambiente, mas dá pouco dinheiro, né? E demora seis, sete anos. O café também dá muito pouco. E antigamente só tinha café, os antigos contam. Agora é só cana. Mas está bom porque eu já falei muito.

A relação comparativa feita por Jorge, com a utilização dos termos “mãe”, “professora” e “usina”, representa o modo como essas instituições estão amarradas nas compreensões do trabalhador. Pela narrativa de Jorge, a impressão transmitida é a de que, elas estão em um mesmo nível de igualdade, ou seja, a usina se equipara ao acolhimento, ao amparo e à generosidade de mãe, a qual, por sua vez, incorpora-se na prática pedagógica do professor, e este reforça os ensinamentos também oferecidos pela usina.

Essas integrações de perspectivas, que rumam em um mesmo sentido, reforçam-se não apenas na maneira de se compreender o ambiente e a relação do ser humano com este, mas, em um aspecto geral, na forma de compreender a vida. Compreensão essa que reduz os trabalhadores a espectadores passivos, inseridos em um mundo já determinado, e que,

independentemente dos sonhos alimentados, manterá as condições sempre imutáveis, como demonstra a frase de Jorge: “é sempre assim”.

A compreensão da realidade como algo dado, sempre igual, não condiz com os ensinamentos de Freire (1996). Para o educador, precisamos acreditar na convicção de que a mudança é possível e ver a história como uma possibilidade, e não como uma determinação, pois “o mundo não é. O mundo está sendo”. No campo ambiental, essa possibilidade de mudança também não se efetiva, visto que as práticas pedagógicas se distanciam de uma educação popular, aproximando-se mais de práticas tecnicistas, como a de jogar papel de bala no lixo, não favorecendo, portanto, uma perspectiva crítica da Educação Ambiental, destinada à formação humana, para a transformação do modelo dominante. Para que isso se torne possível, Spazziani (2014, p. 142-143) explica ser preciso:

[...] partir de temas com significado e produzir sentido com vistas à ação social e política engajada, e articulada em propostas de ação transformadora. Na verdade, o processo educativo é e deve ser compreendido como um ato de modificação consciente do mundo imaterial (das consciências) por meio de ação de transformação do mundo material (por exemplo, da natureza).

Recorrer à educação escolar, como espaço para a efetivação de discussões socioambientais favoráveis à valorização dos conhecimentos construídos por jovens e adultos, deveria ser, para tanto, o instrumento primordial na construção de percepções críticas e envolvidas na transformação desse modelo insustentável. Em estudo acerca da Educação Ambiental na escola pública, Segura (2001, p. 22) compreende a instituição escolar como representante de um “espaço de trabalho fundamental para iluminar o sentido da luta ambiental e fortalecer as bases da formação para a cidadania, apesar de carregar consigo o peso de uma estrutura desgastada e pouco aberta às reflexões relativas à dinâmica socioambiental”.

Dessa maneira, entendemos que os estudos de Segura (2001) se entrelaçam às palavras dos trabalhadores, pois elas deixam claro a existência de um ensino prescritivo, comportamentalista e pouco dialógico. Na ausência de uma abordagem emancipadora, vimos alguns trabalhadores assumirem para si a culpa por não terem estudado, despercebendo os caminhos da vida que os levaram a abandonar, muito cedo, os bancos escolares, já que se viam frente à necessidade de trabalho precoce.

Nesse caso, embora acreditem na ideologia da igualdade de oportunidades, Araújo (2011) afirma que, em nosso país, os índices de baixa escolaridade são indicadores do descaso

e da falta de políticas públicas para a educação, o que acaba por favorecer o capital, “pois depreciam o trabalho humano e causa dependência dos trabalhadores que, com baixa ou nenhuma escolaridade, são obrigados a se submeter às regras capitalistas” (ARAÚJO, 2011, p. 8).

Por fim, como **terceira e última constatação**, acerca das compreensões dos cortadores de cana, alunos da Educação de Jovens e Adultos sobre as contribuições da escola na formação ambiental, identificamos que as poucas linhas preenchidas nas narrativas internalizadas pelos trabalhadores entrevistados nos mostram que a vertente ambiental pragmática, conservadora e comportamentalista, até então apresentada nas análises anteriores, é compatível com a perspectiva apresentada, tanto pelas usinas quanto pela educação escolar, indicando-nos que os aportes freireanos, voltados para uma formação política, sustentável e dialógica, não se fazem presentes nas práticas pedagógicas escolares, as quais acabam por ser condizentes e por alimentar o discurso hegemônico.

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, tomamos a monocultura canavieira como ponto de partida, para nos enveredarmos em uma investigação sobre as relações sociais e ambientais que a permeiam. Buscamos dar destaque aos trabalhadores rurais inseridos no corte de cana, por entender serem eles sujeitos que, na condição de oprimidos, segundo os aportes freireanos, possuem contato direto com a agricultura e o manejo da cana e carregam consigo as marcas de uma herança histórica sobre a má interação entre o ser humano e o meio ambiente, ocupando uma posição desprivilegiada ante a intensificação de sua mão de obra e a precarização de seu trabalho.

Assim, interessou-nos entender como as questões ambientais estão imbricadas nesses trabalhadores enquanto sujeitos que possuem uma interação *no* e *com* o mundo e, por isso, compreendem-se como seres culturais, pois, para Paulo Freire (1993, p. 36), “o puro encarar o mundo natural pelo homem, de certa forma já o faz cultural”.

Para tanto, o foco de nosso estudo pautou-se no objetivo de identificar e analisar a compreensão de cortadores de cana-de-açúcar, alunos da Educação de Jovens e Adultos, acerca da interação do ser humano com o meio ambiente, bem como se, no entendimento desses sujeitos, a educação escolar tem contribuído para ampliar essa compreensão socioambiental. No intuito de atingir as expectativas traçadas a partir desse objetivo definido, recorreremos à busca de fundamentações teóricas que nos permitissem melhor conhecer as causas em que estávamos nos envolvendo.

Realizamos, então, um resgate histórico sobre as formas de introdução da cana-de-açúcar em território nacional a partir de seus interesses mercadológicos, demarcados por uma colonização orientada pela exploração que, organizada aos moldes do plantation – monocultura, exploração e exportação – e com vistas à geração de lucro, rompeu o equilíbrio natural. A instauração da monocultura comprometeu a qualidade ambiental e humana, as quais, há mais de quinhentos anos, ainda repercutem de maneira consolidada em nossa atualidade, indicando que o passar dos anos não deu início a uma nova história.

Esta é a realidade que se reflete na pele, nos corpos e nas mentes dos cortadores de cana. Estes se submetem aos limites de suas forças físicas, agora em concorrência com os caprichos da tecnologia via mecanização no campo, e acabam por recorrer, de maneira inédita ou não, à Educação de Jovens e Adultos, como fonte de alimento para novas perspectivas de vida menos degradantes do que as encontradas nos canaviais.

Nesse contexto, tendo em vista a relevância de se tomar a realidade cotidiana como ponto de partida, para o desenvolvimento de percepções mais amplas acerca da problemática socioambiental, pudemos entender que a Educação Ambiental crítica e dialógica emerge como elemento primordial na construção de valores éticos, norteados por olhares políticos capazes de promover uma formação pautada no rompimento de relações exploratórias, tanto no convívio social, referente ao ser humano com o seu semelhante, quanto na apropriação desigual dos recursos ambientais.

A partir desses e de outros elementos investigados, foi então estabelecido o contato com nove cortadores de cana, alunos de uma escola de Educação de Jovens e Adultos, localizada em um município do interior paulista. Contamos, para isso, com os aportes da abordagem qualitativa de pesquisa e com as contribuições advindas da metodologia da história oral, compreendendo ser esta um meio privilegiado no resgate dos conhecimentos, vivências e saberes de experiências feitas construídas pelos sujeitos da pesquisa a partir do trabalho por eles realizado.

Tendo em vista a trajetória percorrida durante todo o percurso deste estudo, tanto no que concerne à fundamentação teórica e metodológica como na análise dos dados, pudemos realizar algumas constatações como forma de responder aos objetivos traçados.

Iniciamos pela definição dada ao termo meio ambiente pelos cortadores de cana, alunos da Educação de Jovens e Adultos. Nas narrativas por eles compartilhadas, foi possível identificar a existência de concepções simplistas e superficiais voltadas à busca por soluções imediatistas, tais como as que se encontram restritas ao cuidar, não jogar papel e plástico no chão e não jogar sujeira no local de trabalho. Entendendo que essas concepções não se dão de maneira espontâneas, buscamos investigar as raízes que resultam nessa forma de conceber o meio ambiente. Identificamos uma influência das políticas ambientais das usinas e uma tendência pela culpabilização dos indivíduos, como se todos fossem igualmente responsáveis pela degradação ambiental.

De forma unânime, identificamos ainda, que os cortadores de cana assumem estabelecer uma interação positiva com o meio ambiente, buscando sustentar seus posicionamentos apenas com as ações individuais e comportamentalistas por eles realizadas, ou seja, os cortadores de cana se anulam no processo de uma reflexão mais ampla, capaz de trazer à tona a complexidade socioambiental que os coloca na situação concreta de opressão.

Sendo assim, no que se refere às compreensões dos sujeitos da pesquisa sobre a educação escolar no processo de formação socioambiental, todos os cortadores de cana, alunos da Educação de Jovens e Adultos, sem exceção, consideram as contribuições da escola

como fundamentais para a ampliação desse entendimento. No entanto, ao apresentarem as contribuições, parecem não sofrer impacto algum no sentido de torná-las mais amplas e críticas. Isso porque, somadas às fortes influências propagadas pelas políticas ambientais das usinas onde atuam, a escola parece também oferecer uma abordagem restrita a práticas individuais e comportamentalistas, acabando por reproduzir as vertentes pragmáticas e conservadoras, voltadas ao comprometimento em “fazer a sua parte”.

Percebemos que, mesmo tomando as realidades próprias dos cortadores de cana como ponto de partida no processo educativo, elas ganham pouco significado e acabam por cair no esquecimento, sinalizando as práticas de uma educação bancária, distante de promover a emancipação humana.

Em virtude de tudo o que foi mencionado, podemos agora entender que: *as compreensões dos cortadores de cana, sobre a interação do ser humano com o meio ambiente, dão-se por uma mescla de crítica e ingenuidade.*

Críticas, porque eles não estão de olhos vendados para a realidade social e ambiental na qual se inserem. Pelo contrário, esta se reflete todos os dias em suas condições de vida e de trabalho. Estas são marcadas pelo peso de uma herança secular, que carregam consigo, e, materializadas na disputa com a mecanização, na exclusão e preconceito, no sol forte – que adentra nos mangotes de couro e nas botinas com biqueiras de aço –, nas câimbras sentidas pelo corpo inteiro, na paisagem pálida e degradada do mar da cana e do osso da mata. Sendo assim, indubitavelmente, os trabalhadores são eficazes nas relevantes denúncias, implícitas e explícitas, que realizam ao longo de suas narrativas sobre a degradante forma de intervenção a que vêm se inserindo e assistindo.

Tais compreensões são também ingênuas, por força da influência das vertentes pragmáticas e conservadoras, reproduzidas em consonância pelas usinas e pela educação escolar. No que tange à reprodução por parte das usinas, estas se dão de maneira consciente, como forma de limitar a análise da realidade em nível de aparência e, a partir daí, assegurar a manutenção do *status quo* capitalista. Já no que confere à educação escolar, tal reprodução ocorre por meio de práticas bem intencionadas, mas carentes de fundamentações capazes de contribuir para a consolidação de uma força contra-hegemônica, apta a romper com esse modelo capitalista de exploração entre opressores e oprimidos, para assim, poder caminhar em consonância com uma prática de liberdade.

Nesse sentido, a recorrência em se investigar a causa ambiental, entrelaçada à monocultura canavieira e ao trabalhador do corte de cana, indica a urgência de uma Educação Ambiental, pautada por ideais críticos e dialógicos, a qual é capaz de auxiliar na construção

de valores humanos sobre as causas socioambientais, levando o ser humano a se compreender enquanto parte do meio ambiente e, portanto, como sujeito capaz de atuar na transformação dessa realidade opressora.

Por fim, compreendemos que este trabalho, por si só, não é capaz de promover uma mudança profunda na atual e insustentável conjuntura socioambiental no qual ele se encontra. Esperamos apenas que, dentro de seus limites, esta pesquisa tenha sido suficiente para impulsionar novas reflexões comprometidas com a essência humana e, desse modo, com o meio ambiente em que ela se insere.

VI. REFERÊNCIAS

AB'SABER, A. **(Re) Conceituando Educação Ambiental**. Rio de Janeiro: Museu de Astronomia e Ciências Afins – CNPQ, 1991.

ALBERTI, V. **Indivíduo e biografia na história oral**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2000. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/1525.pdf> Acesso em: 10 mar. 2014.

_____. **Manual de história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. Disponível em: <<http://arpa.ucv.cl/articulos/manualdehistoriaoral.pdf>>. Acesso em: 18 set. de 2013.

ALBUQUERQUE, C. F. **Cana, casa e poder**. Maceió: EDUFAL. 2009.

ALVES, F. Por que morrem os cortadores de cana? **Saúde soc.**, São Paulo, v. 15, n. 3, dec. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902006000300008&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 10 mar. 2014.

ANDRADE, M. A. C. A agro-indústria canavieira e os seus impactos sobre o meio ambiente no Nordeste do Brasil. **Rev. Boletins de Geografia**, Maringá-PR, n. 10, v. 1, 1992.

Disponível em:

<<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/BolGeogr/article/view/13506/7358>>. Acesso em: 26 set. 2014.

_____. **Modernização e pobreza**: a expansão da agroindústria canavieira e seu impacto ecológico e social. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1994.

_____. Espaço e tempo na agroindústria canavieira de Pernambuco. **Estudos Avançados**, São Paulo, v.15, n. 43, dez. 2001. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n43/v15n43a20.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2013.

ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 51-64, jul. 2001.

ANDRÉ, M. E. D. A. Abordagem qualitativa de pesquisa. In: _____. **Etnografia da prática escolar**. Campinas-SP: Papirus, 1995.

ARAÚJO, R. O modo de produção capitalista e a exploração do trabalho na agroindústria canavieira e sua relação nas condições de educação do trabalhador do corte de cana. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO – ANPAE/AL, 6, 2011, Alagoas. **Anais do VI Encontro da Associação Nacional de Política e Administração em Educação**. Alagoas: 2011. Disponível em: <<http://epeal2011.dmd2.webfactional.com/media/anais/214.pdf>> Acesso em: 20 out. 2014.

BARROS, C. J. As condições de trabalho no setor sucroalcooleiro. **Edição: Equipe Escravo nem pensar!** Sumaré-SP, out. 2014. Disponível em: <http://www.escravonempensar.org.br/wpcontent/uploads/2014/10/Folder_Sucroalcooleiro_w eb_baixa.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2014.

BAUER, M. W.; GASKELL, G.; ALLUM, N. C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G.(editore) **A pesquisa**

qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. 2. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Decreto Nº 23.793, de 23 de janeiro de 1934. **Código Florestal.** Brasília, 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D23793.htm>. Acesso em: 18 jul. 2014.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17810&Itemid=866>. Acesso em: 10 set. 2014.

_____. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lex: Lei de Diretrizes e Bases da educação Brasileira (LDB)**, Brasília, 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 ago. 2013.

_____. Lei Nº 9.795, de 27 de abril de 1999. **Lex: Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA)**, Brasília, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm>. Acesso em: 20 mai. 2014.

_____. Lei Nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. **Lex: Política Nacional do Meio Ambiente. (PNMA)**, Brasília, 1981. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16938.htm>. Acesso em: 20 jun. 2014.

_____. Lei Nº 11.241, de 19 de setembro de 2002. **Lex: Eliminação Gradativa da Queima da Palha da Cana-de-açúcar.** Brasília, 2002. Disponível em: <<http://governo-sp.jusbrasil.com.br/legislacao/129474/lei-11241-02>>. Acesso em: 18 jul. 2014.

_____. Disponível em: **Decreto** Nº 6.514, de 22 de julho de 2008. **Infrações e sanções administrativas ao meio ambiente.** Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/D6514.htm> Acesso em 10 nov. 2014.

_____. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. **Cana-de-açúcar.** Brasília, 2014. Disponível em: <<http://www.agricultura.gov.br/vegetal/culturas/cana-de-acucar>>. Acesso em: 24 mar. 2014.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio ambiente e saúde.** Brasília, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos: alunos e alunas EJA – Caderno 1.** Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), 2006.

CARVALHO. I. C. M. **A invenção ecológica: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil.** 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

_____. Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental e extensão rural. **Agroecol. e Desenv. Rur. Sustent.**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, abr./jun. 2001.

Disponível em: <file:///C:/Users/Simone/Downloads/Artigo%20-%20Carvalho,2001%20(1).pdf>. Acesso em: 20 nov. 2014.

DAWSEY, J. C. "Caindo na cana" com Marilyn Monroe: tempo, espaço e "bóias-frias". **Rev. Antropol.**, São Paulo, v. 40, n. 1, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77011997000100007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 jun.2012.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista Educ. Soc.[online]**. Campinas-SP, v. 26, n. 92, pp. 1115-1139, Especial, out. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a18.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2014.

DI PIERRO, M. C.; JÓIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, Campinas-SP, n. 55, p. 58-77, ano XXI, nov. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2014.

DIAS, G. F. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.

FACIOLI, I. Cortadores de cana mortos no setor canavieiro paulista. In: SILVA, M. A. M. **Agrocombustíveis solução?: a vida por um fio no eito dos canaviais**. São Paulo: CCJ – Centro de capacitação da Juventude, Serviço Pastoral dos Migrantes, 2008.

FAUSTO, B. O Brasil colonial (1500-1822). In: _____. **História concisa do Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 2001.

_____. O Brasil colonial (1500-1822). In: _____. **História do Brasil**. 14. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

FERNANDES, M. R.; LOURENÇO, E. S. A exploração do trabalho no corte de cana: breves apontamentos do engenho à agroindústria canavieira do século XXI. IN: SEMINÁRIO DE SAÚDE DO TRABALHADOR DE FRANCA, 7., E SEMINÁRIO DO TRABALHO EM DEBATE “SAÚDE MENTAL RELACIONADA AO TRABALHO”, 5., 2010, Franca. **Anais...**, Franca: Unesp, 2010. Disponível em: <<http://www.proceedings.scielo.br/pdf/sst/n1v1/v1n1a27.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2013.

FERREIRA, M. M. História Oral: um inventário das diferenças. In: FERREIRA, M. M.; ABREU, A. A.; [et al.]. **Entre-vistas: abordagens e usos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1994.

_____. Desafios e dilemas da história oral nos anos 90: o caso do Brasil. **História Oral**, São Paulo, n. 1, p. 19-30, jun. 1998.

FIGUEIREDO, J. B. A. As contribuições de Paulo Freire para uma Educação Ambiental Dialógica. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED), 29.^a, 2006, Caxambu-MG. **Anais...**, Caxambu-MG: 2006. Disponível em: <http://www.ambiente.sp.gov.br/wp-content/uploads/cea/GT22_2184.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2014.

_____. **Educação Ambiental Dialógica e Representações Sociais da água em cultura sertaneja nordestina: uma contribuição à consciência ambiental em Irauçuba – CE (Brasil)**. São Carlos: UFSCar, 2003.

FIGURA 1. **Brasil: a economia e o território no século XVI**. Disponível em: <<http://tudoconectadonoras1col.wordpress.com/>> Acesso em 20 jun. 2014.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

_____. **Educação como prática de liberdade**. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____. **Extensão ou Comunicação?** 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Política e Educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985

FREYRE, G. **Nordeste**: aspectos da influência da cana sobre a vida e a paisagem do Nordeste do Brasil. 7. ed. rev. São Paulo: Global: 2004.

GERARDI, G.; FANZERES, A. O código florestal ao arrepio da ciência. **Rev. Unesp Ciência**, São Paulo, out. 2010. Disponível em: <http://www.unesp.br/aci_ses/revista_unesp-ciencia/acervo/13/novo-codigo-florestal>. Acesso em: 18 nov. 2013.

GUANAIS, J. B. O mundo do trabalho da agroindústria canavieira: reestruturação produtiva e seus reflexos sobre os cortadores de cana. In: SEMINÁRIO DE SAÚDE DO TRABALHADOR DE FRANCA, 7, 2010, Franca. **Anais...**, Franca: Unesp, 2010. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000112010000100028&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 19 abr. 2014.

GUIMARÃES, J. et al. Educação Ambiental na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. **Synergismus Scyentifica** UTFPR, Pato Branco, v. 3, 2008.

GUIMARÃES, M. **Adimensão ambiental na educação**. Campinas-SP: Papyrus, 1995.

_____. Abordagem relacional como forma e ação. In: GUIMARÃES, M (Org.). **Caminhos da educação ambiental**: da forma à ação. Campinas-SP: Papyrus, 2006 (Coleção Papyrus Educação).

GUIMARÃES, M. et al. Educadores ambientais nas escolas: as redes como estratégia. **Cad. Cedes**, Campinas-SP, v. 29, n. 77, p. 49-62, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

G1. **MPT flagra cortadores de cana em situação de escravidão em Bauru**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2014/09/mpt-flagra-cortadores-de-cana-em-situacao-de-escravidao-em-bauru.html>>. Acesso em: 29 nov. 2014.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, maio-ago 2000, p.108-130. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>> Acesso em: 29 abr. 2014.

KLOETZEL, K. **O que é meio ambiente**. Coleção: Primeiros Passos. São Paulo, SP, 1993.

LAMOSA, R. A. C.; LOUREIRO, C. F. B. A educação ambiental e as políticas educacionais: um estudo nas escolas públicas de Teresópolis (RJ). **Educação e Pesquisa**[on-line]. 2011, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 279-292. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n2/v37n2a05.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

LAYRARGUES, P. P. Muito prazer, sou a educação ambiental, seu novo objeto de estudo sociológico. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM AMBIENTE E SOCIEDADE, 1, 2002, Indaiatuba. **Anais do I Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em ambiente e sociedade**. Indaiatuba-SP: 2002.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. Mapeando as Macro-Tendências Político-Pedagógicas da Educação Ambiental Contemporânea no Brasil. In: ENCONTRO “PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL”, 6., EPEA, 2011, Ribeirão Preto. **A pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil**. Ribeirão Preto, 2011.

LEÃO, L. Usinas de cana de Pernambuco autuadas por crime ambiental. **Ministério do Meio Ambiente [on-line]**, Brasília, 30 jun. 2008. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/informma/item/4906-usinas-de-cana-de-pernambuco-autuadas-por-crime-ambiental>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

LEFF, E. **Epistemologia Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, G. F. C. Responsabilidade Ambiental e Sustentabilidade. In: JÚNIOR, L. A. F. [org.] **Encontros e Caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Departamento de Educação Ambiental, v. 2, 2007.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetórias e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, C. F. B.; LIMA, M. J. G. S. A hegemonia do discurso empresarial de sustentabilidade nos projetos de Educação Ambiental no contexto escolar: nova estratégia do capital. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 7, n. 14, ago./dez. de 2012.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 2012. (Temas básicos de educação e ensino).

MACHADO, M. C. **Estado de São Paulo vive a pior seca em 70 anos**. Climatempo, out. 2014. Disponível em: <<http://www.climatempo.com.br/noticias/266765/estado-de-sao-paulo-vive-pior-seca-em-70-anos/>> Acesso em: 30 out. 2014.

MALAGODI, M. A. S. **Estudos sobre um Programa de Reflorestamento Ciliar**: subsídios para a compreensão das relações entre extensão rural e educação ambiental. 1999. 309 f. Dissertação (Mestrado). Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz. Piracicaba, São Paulo, 1999.

- MARQUESE, R. B. Dinâmicas da escravidão no Brasil: resistência, tráfico negreiro e alforrias, séculos XVII a XIX. **Revista Novos Estudos**, São Paulo, n. 74, pp. 107-123. 2006.
- MARTINEZ, P. H. **História Ambiental no Brasil**: pesquisa e ensino. São Paulo: Cortez, 2006.
- MEIHY, J. C. S. B. **Canto de Morte Kaiowá**: história oral de vida. São Paulo, Edições Loyola, 1991.
- _____. Desafios da história oral latino-americana: o caso do Brasil. In: FERREIRA, M. M.; FERNANDES, T. M.; ALBERTI, V. **História oral**: desafios para o século XXI. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, CPDOC – Fundação Getúlio Vargas, 2000.
- MENDONÇA, M. L. A OMC e os efeitos destrutivos da indústria da cana no Brasil. **Caderno de Formação 2 – Comissão da Pastoral da Terra**. Recife-PE, 2006.
- _____. Os impactos da produção de cana-de-açúcar no Cerrado e Amazônia. **Rede Social de Justiça e Direitos Humanos e Comissão Pastoral da Terra**, out. 2008.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, Rio de Janeiro: Abrasco, 2010.
- MONTENEGRO, A. T. **História Oral e Memória**: cultura popular revisitada. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1993.
- RAMINELLI, R. A natureza na colonização do Brasil. In: REIGOTA, M. (org.). 2. ed. **Verde Cotidiano**: o meio ambiente em discussão. Rio de Janeiro: DP&A., 2001.
- REIGOTA, M. (org.). **Verde cotidiano**: o meio ambiente em discussão. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- REIS, G. N., **Perdas na colheita mecanizada da cana-de-açúcar crua em função do desgaste das facas do corte de base**. 2009. 73f. Tese (Agronomia – ciências do solo) – Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias, Universidade Estadual Paulista, Jaboticabal, 2009.
- RIBEIRO, H.; FICARELLI, T. R. A. Queimadas nos canaviais e perspectivas dos cortadores-de-cana em Macatuba, São Paulo. **Saúde Soc.**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 48-63, 2010.
- RISK, E. V.; TERESO, M. A.; ABRAHAO, R. F. O perfil do bóia-fria: uma abordagem sócio-antropológica. **Cad. CERU**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 113-128. jun. 2010. Disponível em: <<http://www.revistasusp.sibi.usp.br/pdf/ceru/v21n1/06.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2012.
- RONQUIM, C. C., **Queimada na colheita de cana-de-açúcar**: impactos ambientais, sociais e econômicos. Campinas: Embrapa Monitoramento por Satélite, 2010.
- RUSCHEINSKY, A.; COSTA, A. A Educação Ambiental a partir de Paulo Freire. In: RUSCHEINSKY, A. **Educação Ambiental**: abordagens múltiplas. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- RUTKOWSKI, E. W.; PEREIRA, D. E.; MELO, L. F. O consumo sustentável: o gesto brusco para mudanças globais? In. RUTKOWSKI, E. W. (org.) **Mudanças climáticas e mudanças**

socioambientais globais: reflexões sobre alternativas de futuro. Brasília: UNESCO, IBECC, 2008. p. 113-122.

SAN'T ANA, R. S. **Trabalho bruto no canavial:** questão agrária, assistência e serviço social. São Paulo: Cortez, 2012.

SANTOS, A. M.; BORBA, F. V. N.; BERTOLO, M. E. L. Os efeitos da maquinaria e a escolarização dos cortadores de cana de uma usina de Alagoas. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO – ANPAE/ AL, 6, 2011, Alagoas. **Anais do Encontro da Associação Nacional de Política e Administração em Educação.** Alagoas: 2011.

SANTOS, B. S. "O fim das descobertas imperiais". In: OLIVEIRA, I. B.; SGARBI, P. (org.), **Redes culturais, diversidade e educação.** Rio de Janeiro: DP&A., 2002.

SEGURA, D. S. B. **Educação Ambiental na escola pública:** da curiosidade ingênua a consciência crítica. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2001.

SILVA, M. A. M. **Agrocombustíveis solução?:** a vida por um fio no eito dos canaviais. São Paulo: CCJ – Centro de Capacitação da Juventude, 2008.

_____. **Errantes do fim do século.** São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

_____. Maria Aparecida de Moraes Silva: em defesa dos trabalhadores rurais. **Rev. Unesp Perfil,** São Paulo, Unesp Ciência, mar. de 2013. Disponível em: <http://www.unesp.br/aci_ses/revista_unespciencia/acervo/39/perfil>. Acesso em: 13 jul. 2014.

_____. Migrantes temporários: a face oculta do agronegócio paulista. In: **Serviço Pastoral dos Migrantes.** (Org.). Travessias na desordem global. Fórum Social das migrações. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2005, v. 1, p. 231-240.

_____. Mortes e acidentes nas profundezas do 'mar de cana' e dos laranjais paulistas. **INTERFACEHS –Revista de Gestão Integrada em Saúde do Trabalho e Meio Ambiente,** São Paulo, Senac, v. 3, n. 2, Artigo 1, abr./ago. 2008a. Disponível em: <<http://www3.sp.senac.br/hotsites/blogs/InterfacEHS/wp-content/uploads/2013/07/art1-2008-2.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2014.

_____. Mulheres trabalhadoras rurais: trajetórias e memórias. **RURIS,** Campinas-SP, v. 4, n. 2, set. 2010. Disponível em: <<http://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/ruris/article/viewFile/770/595>>. Acesso em: 08 jul. 2014.

_____. Reestruturação produtiva e os impactos sobre os migrantes. In: GIARRACA, N. (org.). **¿Una nuevauralidad en América Latina?** 1. ed. Buenos Aires: Editora CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, v. 1, p. 289-306, 2001.

SILVA, M. A. M.; MARTINS, R. C. Trabalho e meio ambiente: o avesso da moda do agronegócio. **Rev.Lutas & Resistências,** Londrina, v. 1, p. 91-106, set. 2006.

SORRENTINO, M. "Vinte anos de Tbilisi, cinco da Rio 92: A Educação Ambiental no Brasil". **Debates Socioambientais**. São Paulo, CEDEC, ano II, n. 7:3-5, jun./jul./ago./ set. 1997.

SORRENTINO, M. et al. Educação Ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, maio-ago. 2005.

_____. O Código da Economia Florestal Descentralizada. **Cspconlutas [on-line]**, São Paulo, Departamento de Ciências Florestais /ESALQ/USP. mai. 2011. Disponível em: <<http://cspconlutas.org.br/2011/05/o-codigo-da-economia-florestal-descentralizada-por-marcos-sorrentino/>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

SPAZZIANI, M. L. A Educação Ambiental no espaço da política pública Brasileira. In: TOZONI-REIS, M. F. C.; MAIA, J. S. S. (Orgs.). **Educação Ambiental a várias mãos: educação escolar, currículo e políticas públicas**. Araraquara-SP: Junqueira & Marins, 2014.

_____. Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e o entendimento sobre a natureza humana. **Revista Resgate**, Campinas –SP, Unicamp, v. 11, p. 79-96, 2002.

_____. Inovação curricular e educação ambiental nos cursos de agroecologia ou com ênfase. –In: ENCONTRO PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL – EPEA, 7, 2013, Rio Claro–SP. **Anais do VII Encontro Pesquisa em Educação Ambiental**. Rio Claro: 2013: Disponível em: <http://www.epea.tmp.br/epea2013_anais/pdfs/plenary/0134-1.pdf> Acesso em: 17 de nov. 2014.

SPAZZIANI, M. L.; GONÇALVES, M. F. C. Construção do conhecimento. In: JUNIOR, L. A. F. (org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

THOMAS, K. **O homem e o mundo natural: mudança de atitude em relação às plantas e aos animais, 1500-1800**. Trad. João Roberto Martins Filho. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

TOZONI-REIS, M. F. C.. Temas ambientais como "temas geradores": contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. **Educar em Revista [online]**, Curitiba-PR, n. 27, pp. 93-110, 2006. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/view/6467/4656>>. Acesso em: 06 mai. 2014.

THOMPSON, P. História oral e contemporaneidade. **História Oral**, p. 9-28. 2002.

UNICA – UNIÃO DA INDÚSTRIA DE CANA-DE-AÇÚCAR. **Maior produtor mundial de cana-de-açúcar**. São Paulo. Disponível em: <<http://www.unica.com.br/faq/>>. Acesso em: 14 jul. 2014.

UNICA – UNIÃO DA INDÚSTRIA DE CANA-DE-AÇÚCAR. **Histórico de produção e moagem por safra**. São Paulo, UnicaData. Disponível em: <<http://www.unica.com.br/historico-de-area-ibge.php?idMn=33&tipoHistorico=5>> Acesso em: 14 jul. 2014.

VASCONCELLOS, H. S. R. et al. Espaços educativos impulsionadores de Educação Ambiental. **Cadernos do Cedes**, Campinas, Centro de Estudos Educação Sociedade, 2. ed., v. 29, n. 77, jan.-abr. 2012.

VELÔSO, T. M. G.; WHITAKER, D. C. A. Memórias sobre um conflito de terra em relatos de história de vida. **Fractal, Rev. Psicol.**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, jan./abr. 2013.

VIDIGAL, L. **Os testemunhos orais na escola: história oral e projectos pedagógicos**. Lisboa – Portugal, Edições ASA, 1996.

VIOLA, J. E.; VIEIRA, P. F. Da preservação da natureza e do controle da poluição ao desenvolvimento sustentável: um desafio ideológico e organizacional ao movimento ambientalista no Brasil. **Rev. Adm. Púb.**, Rio de Janeiro, (26), p. 81- 104, out./dez. 1992.

ANEXOS

Anexo 1

O mundo coberto de cana

Alexandre Pilati

José Mário Alves Gomes, 47 anos, morreu no dia 21 de outubro de 2005 após cortar 25 toneladas de cana para a Usina Santa Helena, em São Paulo.

Foste, no mundo, mineiro
e cortaste cana demais.

E teu corpo,
forte árvore morena,
resolveram chamar pela brasileira e estranha alcunha:

José.

José,
amaste três damas?
Quiseste uma valsa?
Creste em deus?
Pactuaste com o cão?
Fizeste um samba?
Mataste um patrão?

Perdão, José: sou grosso, ignorante. Por isso, pergunto.
sinto tua falta, como sinto de um irmão.
sinto tua falta.
sei que não sabes disso.
mas quero repetir-te:
sinto tua falta.

Sei que não me escutas.

Sinto tua falta
como sentirias, talvez, a falta de um poema
em que teu nome batia, tão comum como a cana que cai
levando consigo o trivial peso do universo.

Hoje, José, onde estás? Será que poderias ouvi-lo?
Sei que não.
Estas longe, José, e não entendias de estrofes.

E (não é curioso?) a tanta cana que cortaste
arde-me os dedos, pesa-me os olhos, perfura-me os rins.

Que fazer por esse José que já não pode mais?
Nem mais podes, José, ouvir "e agora?"

Dizem que te levou a birola, José.
 pra que tanta cana, santa helena?
 Tanto doce é preciso?

Mães celestiais,
 vale o doce, vale a cachaça, deixar aqui sem José
 talvez três rosas,
 cinco Marias ou vitórias
 e quatro meninas sem nome, sem teto e sem terra?

Pra quê?

O amor e a saudade, José,
 pesam muito.
 Pesam e perigam como arma de fogo.

Tantas coisas no mundo pesam tanto:
 montanhas em minas, o olhar do padrasto
 as traquinagens de moleque,
 a boca fúnebre da noite.

Mas nada se compara a
 25 toneladas de cana.

25 toneladas de cana
 pesam mais que 500 anos.

25 toneladas de cana
 pesam oito mil quilômetros.

25 toneladas de cana
 são compridas como a mentira.

25 toneladas de cana
 significam quantos homens, José?

Teu peso no mundo era tão ralo.
 Quanto pesavas nesta cruel balança?
 Não incomodavas. Eras manso como um peixe manso.
 Não mudarias a rota do planeta terra.

Eras leve; foste breve.
 Quanto pesavas no mundo, José?

Perdão, José. Já não precisas de aritmética.
 As ciências são frágeis, um dia entenderias.
 De nada vale a lei da gravidade, num mundo tão desequilibrado.
 Nem mesmo a medicina da usina dá conta de 25 toneladas de cana.

A poesia, José, que cabe em meu suburbano coração
 pesa só uma tonelada
 e nem assim adoça o mundo.

Será que me entendes, José?

Todos os santos, levem José,
que morreu de excesso de trabalho.
Levem José, exausto da birola,
que ele era pequeno demais para 25 toneladas.

E levaram teu corpo, José, para a usina
e os doutores de branco tentaram te salvar.

José, que música ouviste,
enquanto eras carregado
ainda vivo
antes de fechares
os olhos severinos?

Que música, José?
Que música era aquela,
tão cheia de violinos?

O bruto peito teu não resistiu e sonhou com outros campos.
Quiçá com o mar. quem sabe até com minas.
Lugares onde não seria preciso foice,
nem aguardente pra agüentar o coice.
Nem cana para adoçar o doce,
nem veias pra sentir açoite.

Deu um instante e a terra parou, José.
E a terra parou para ti.
E tua vida prestes se queimava:
Cigarro de palha, palavra no vento.
Tua vida, José, tu a perdeste
nos dentes do trabalho.

Morreste de trabalho.
Morreste com calos imensos nas secas mãos.
Morreste como morre uma pedra:
Sorrindo duramente para todo o sempre.
Morreste de trabalho. E nem escravo eras.

Estás hoje, José, nos jornais, que dizem apenas "não resistiu".
Morreste com dor, José, sem ouvir os gritos dos companheiros,
sem ouvir o nosso longínquo sussurro:"e agora?".

Não se sabe de tua mulher, de teus filhos, de teus medos,
dos sorrisos que guardaste, da comida que preferias.
e, principalmente, ignora-se tudo
de teu couro cabeludo,
que secretava girassóis,
e teu alado fígado,
que produzia margaridas...

Não andaste de avião, não leste romances que falam de ti,
não pregaste ninguém na cruz.
Tua foice colhia cana; nunca cortou cabeças.

Quanto pesariam, José, 25 toneladas de cabeças
arremessadas no espaço por tua foice?

José, morreste sem nos responder:
quanto pesam toneladas de mundo
nas pequenas mãos de um brasileiro?

e aí estás: brasileiromente estendido no chão
(eu não te vi, que não houve foto no jornal)
- a máquina de sonhos que eras parou,
sem travar as metas da usina. –

25 toneladas de cana, José.
era muito, meu caro.
Eras barato, eras feito de brisa.
Leve José,
como não entendeste?

Que deu em ti? não eras formiga:
25 toneladas de cana
eram demais.
Talvez ninguém soubesse disso,
nem tu mesmo, José.

E eu, José, que sei eu de ti?
Eu que sou tão pouco.
Que sabias de mim,
eu que sou tão mouco?

Eu, com este miúdo sorriso de rato,
quem sou para interrogar, José?

Eu que não sei de nada,
que não te deixo descansar,
continuo a perguntar:

Por que me doem tanto
7 quilos de tristeza,
se há vidas que sobem ao céu
levando, como pluma,
mais de 25 toneladas de doce cana
de açúcar brasileira?

Descansa, José.
Descansa, meu avesso irmão.
Não me respondas.
Descansa, José.
Há muita cana pra cortar.
Descansa.
O mundo está coberto de cana.

Anexo 2**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, _____, declaro para devidos fins que aceito participar da realização da pesquisa “*Educação Ambiental e o trabalho na cana: desvendando a compreensão sobre a interação homem–meio ambiente em alunos da Educação de Jovens e Adultos*”, oferecendo os meus depoimentos orais como contribuição, os quais serão transcritos e aparecerão em partes ou na íntegra ao longo do trabalho elaborado. Declaro ainda estar ciente de que a utilização deste material será feita para fins de estudo e seguirão as diretrizes éticas da pesquisa, com a preservação do anonimato e a asseguaração de minha privacidade. Sei que posso abandonar a minha participação na pesquisa quando quiser e que estou na condição de voluntário, por isso não receberei nenhum pagamento por essa participação.

_____, _____ de _____ de 2014.

Assinatura

Anexo 3

Roteiro de Entrevistas

Dados pessoais

- 1- Nome (Anonimato)
- 2- Idade
- 3- Naturalidade
- 4- Local de residência atual e a quanto tempo
- 5- Estado civil
- 6- Número de filhos

Trabalho na cana

- 7- Qual é a função que realiza?
- 8- Com quantos anos iniciou e a quanto tempo esta neste trabalho (quantas safras trabalhadas)?
- 9- Como se dá a realização dessa atividade?
- 10- É um trabalho temporário? O que faz em outros períodos do ano?
- 11- O que o levou a realizar esse trabalho?
- 12- O que acha sobre esse trabalho? Você gosta?
- 13- Como é feito o deslocamento para o local onde se trabalha?
- 14- E a alimentação? É por conta própria ou a usina tem alguma contribuição?
- 15- Qual é a forma de pagamento?
- 16- Você pretende continuar neste trabalho futuramente?
- 17- Você gostaria de ter outra profissão? Se sim, qual? O que impede ou impediu isso?
- 18- O que você acha da extinção do corte da cana manual: para sua vida, para o meio ambiente, para a economia do país, para o dono do canavial?

Meio ambiente

- 19- Fale um pouco sobre o ambiente de trabalho (as questões físicas e naturais)
- 20- Você acredita que produção de cana-de-açúcar é importante? Por quê?
- 21- A partir de suas experiências e de seu contato com a vasta produção de cana-de-açúcar, como você acredita que o homem se relaciona e interage com o meio ambiente?
- 22- Você acredita que essa relação é harmônica?
- 23- E você? Como é a sua relação com o meio ambiente?
- 24- E você, considerando seu ambiente de trabalho e sua participação na produção da cana-de-açúcar, como você considera a sua relação com o meio ambiente?

- 25- Você acredita que o desmatamento da floresta natural da região em que vivemos, para a implantação da cana-de-açúcar, pode trazer algum tipo de dano ambiental?(se sim, quais?).
- 26- Para você, a plantação de cana é um ambiente natural? O que é?
- 27- Na sua compreensão as usinas estão preocupadas e envolvidas com as causas ambientais?

Educação

- 28- Por que retornou aos estudos? Você gosta, acha importante?
- 29- Já tinha frequentado a escola? Onde? Quanto tempo?
- 30- A escola tem abordado temas que discutem a relação do homem com o meio ambiente?
- 31- Vocês já trabalharam com a questão da produção de cana-de-açúcar? Se sim, como foi? Quais foram às questões levantadas? Em qual disciplina?
- 32- Você acredita que a escola traz contribuição nessa questão?

Futuro

- 33- Qual o seu sonho para os próximos anos?
- 34- Qual a contribuição da escola para isto?
- 35- Em relação ao trabalho, o que você planeja fazer quando o corte de cana não for mais viável?

Anexo 4

TRANSCRIÇÃO

Primeira entrevista

O meu nome é Antônio, eu tenho 50 anos e sou natural do Paraná. Sou filho de pernambucano, mas nasci no Paraná. Lá no Paraná antigamente era muito cafezal. Eu me criei lá. O meu pai era pernambucano. Veio para cá, mas não se deu bem aqui e voltou para lá. Casou-se com a minha mãe e teve eu. Eu me criei e quando eu tinha 11 anos de idade, eu saí de casa e fui trabalhar. Tentei uma vida diferente, mas para mim eu vi que não dava. Não dava para ser outra pessoa e fazer rolo, é que eu não gosto de coisa errada.

Eu vim pra cá em 1992. Morei dois anos, fui embora e voltei há 25 anos. Vim à procura de trabalho. Trouxe minha família, arrumei uma mulher e uma filha. Sou avô de seis netos. Trabalho e consegui construir uma casinha cortando cana. Quando eu vim do Paraná, eu nem conhecia a cidade, tinha apenas uns conhecidos, entrei trabalhar na indústria da usina em 1995, mas saí. Fui para Minas e logo voltei. Trabalhei em outra usina por mais oito anos. E hoje, contando com todos os contratos que tive, tenho cerca de quinze safras.

Atualmente, meu trabalho é fixo. Eu faço os serviços gerais da cana-de-açúcar. Eu pego o ônibus cedo. Levanto às quatro e vinte da manhã e quando são cinco e dez eu vou para o ponto esperar o ônibus. A gente chega à usina dez para as sete e vamos trabalhar na lavoura. Hoje, a gente estava cobrindo cana para o plantio, mas não tem muito serviço certo. Um dia vamos cortar, o outro vamos cobrir, fazer a abertura, passar veneno. Mas veneno a gente quase não passa porque tem as pessoas certas, só às vezes, quando tem boca de rua.

Eu não me lembro bem com quantos anos iniciei nesse trabalho. Era cerca de 30 anos de idade. O que me levou a fazer isso foi a falta de um estudo. Porque esse era o serviço que tinha mais. Trabalhei de servente de pedreiro durante um ano e depois já entrei na usina.

Criei meus filhos todos e tenho até um filho que trabalha na cana também, carregando a turma. Apesar de estar velho já e sentir bastante dor, eu gosto deste trabalho. Até hoje mesmo eu estava conversando com a esposa que esse ano nós vamos acabar de pagar o nosso barraco e aí vamos arrumar um servicinho mais leve. Eu estou mesmo estudando para isso, que eu gostaria muito de tirar a minha carta de motorista. Porque agente até dirige, de tudo o que se pensa, mas a gente não tem carta. Eu sei que tem muita gente que compra a carta de

motorista, mas eu nunca gostei dessas coisas. Eu gosto das coisas certas. Sempre me criei como o meu pai. Meu pai morreu analfabeto, mas sempre trabalhando.

Apesar de ter algumas dores, como dores nas pernas, nos braços – por causa do trabalho, porque quando eu entrei lá, eu não tinha diabetes e pressão alta, mas através desse serviço a gente pega essas dores –, mas graças a Deus vamos tocando, com a fé de Deus vamos tocando.

Hoje nós estamos às mil maravilhas. Vamos ao ônibus, que passa pegando a gente nos pontos. Lá tem água gelada. De primeiro não tinha. Tinha que pegar o garrafão, fazer gelo. Hoje não. Hoje a gente tem água gelada, tem barraca no ônibus, tem horário certo. É o que a usina, por meio do Ministério do Trabalho e do Sindicato oferece. Ela não oferece a alimentação, isso a gente leva de casa. O que ela oferece é um vale, todo dia quinze no valor de 98 reais. É em um cartãozinho para passar no mercado.

A gente levanta cedo. Esquenta a comida, que já deixa pronta no dia anterior. É o arroz, o feijão, às vezes faz a mistura. Eu esquento e eu jogo na marmita minha e na da minha mulher. A gente trabalha junto. E a minha mulher também estuda aqui no eja. Agora ela já está fazendo o primeiro grau. Ela também está no corte de cana, junto comigo, já faz uns treze, quatorze anos. Antes do corte de cana, ela ganhava pouco trabalhando no café. Então, eu a chamei para trabalhar junto comigo.

O nosso pagamento antigamente era feito por quinzena trabalhada. A gente recebia o total, por produção. Hoje eles mudaram tudo. Eu até comentei com o turmeiro que, apesar de ter os descontos do sindicato, ele pouco contribui, porque não aparece em nosso trabalho. No ano passado, a gente tirava em média mil, mil e cem, oitocentos reais por quinzena, naquela época. Mas esse ano mudou. O mês passado mesmo teve vinte e oito dias, porque teve feriados descontados e, então eu recebi oitocentos e quarenta reais. Se trabalhar o mês inteiro para receber esse dinheiro, vai ficar ruim para nós. Tem que tomar uma providência.

O turmeiro disse que irá melhorar essa situação, mas até agora eu não vi mudança. Mas ele vai ver tudinho certinho. Então a gente não pode ficar falando as coisas, porque depois é cobrado da gente né. Ele falou que vai correr atrás de tudo isso para ver se consegue melhorar. No dia cinco eu vou receber e depois eu posso falar para você o quanto deu o meu pagamento. Agora, eu ainda não sei.

Por enquanto o nosso pagamento é por produção. Mas no serviço que a gente faz, cada um é um preço. Depende do que você vai fazer. Se for cortar cana é valor. E também depende do quanto corta. Se for fazer um replantio, que tem máquina, essas coisas assim, aí é outro preço. Por exemplo, hoje nós fomos recobrir cana –fazer repasse que fala – então, o total certo

é de 26 reais por dia, na carteira. Só que aí tem umas horas que eles falam lá, eu sei que da uns 29, 30 conto por dia. Então o pagamento vai variar a cada mês.

Eu não pretendo continuar nesse trabalho futuramente. Porque a gente cansa muito. Eu até falei para a minha mulher que eu ia parar de estudar e ia arrumar outro serviço para ganhar um pouquinho mais, até porque eu já estou velho. Mas ela me disse que não e, que não tem nada de velho. É ela quem me empurra. Ela me disse: “Vai para a escola, porque um dia pode ser que a gente consiga se aposentar e então nós vamos poder tirar a carteira de motorista e até conseguir dirigir um caminhão”. Então a gente sonha em pegar um servicinho mais maneiro. Um servicinho mais leve, como dirigir um caminhão.

Eu gostaria mesmo é de trabalhar num caminhão, num trator. Puxar cana, essa cana picadinha. Um serviço mais leve, que nem uns colegas meus. Teve uma época em que eu trabalhei com um trator, porque faltou tratorista. Naquele tempo, foram na roça para pegar os caras para aprender e eu já sabia dirigir. Então me chamaram para ir trabalhar de motorista, só que eu não tinha estudo, não sabia escrever nem o meu nome. Aí eu trabalhei um mês, mais ou menos, esparramando torta, com aqueles tratorzão.

Eu fui um dia fazer o teste e passei. Trabalhei um mês, então me mandaram comprar uma carta. Eles me disseram: “Compra a carta que gente da um jeito de encaixar você”. Mas eu falei que não ia comprar não. Eu disse: “Eu num quero comprar não”. Na época, era 2.500 reais a carta. Eu nunca gostei dessas coisas. Eu prefiro ficar trabalhando. Eu optei pela honestidade, eu sempre falo para os meus filhos que a gente tem que lutar pelo perfil da gente e não querer pular para o rico. E graças a Deus vai indo, vai dando certo.

Eu tenho vontade de tirar a carta, assim como a minha mulher. Ela vai tirar a carta dela agora. Ela me disse que depois que eu estudar mais um pouco, eu vou tirar a minha. Ela luta e sempre lutou comigo. Eu sobrevivo através dela. Ela dá muito conselho para mim. Às vezes eu fico meio assim...Falo que eu estou desanimando. Mas ela já fala que não é para desanimar, e vai indo.

- Quanto a extinção no corte de cana manual:

Você quer que eu fale a verdade para você? Isso aí sempre foi muito bom. Antigamente as pessoas ganhavam muito dinheiro cortando cana. Às vezes trabalhava uma safra inteirinha no corte de cana e dava para comprar uma casa. Mas hoje, é preciso trabalhar uns 20, 30 anos para você conseguir comprar um terreno. É difícil!

Faz dez anos que nós compramos o nosso terreno e agora que nós estamos terminando de pagar. Dez anos vai fazer. Compramos para pagar em dez anos. Começamos pagando 109

reais, agora estamos pagando 393 reais por mês. Quase quatrocentos. No finalzinho de janeiro eu termino de pagar. E vamos tocando o barco.

Mas hoje está cada vez mais difícil, porque no tempo da cana queimada, você se esforçava muito. Que nem eu e a minha mulher. A minha mulher não tinha prática, então eu ensinei ela. Eu ia lá, fazia o meu oito, furava o meu oito e vinha ajudar a furar o dela para depois cortar as pontas da cana para ela. Depois já voltava para o meu e ela ia me ajudava. Nós vamos lutando.

Tinha vez que a gente montava no ônibus – quantas vezes – dava câimbra no meu corpo inteiro e nela também. Mas é tão forte, que você quase morria. Chegava a apagar. Isso era de tanto trabalhar para conseguir as coisas. Eu acho que isso aí não é vida. A gente luta para pedir a Deus, mas hoje, eu acho bom se eles arrumarem um jeito do trabalhador do corte de cana estudar. Também para arrumar um serviço melhor.

Tem bastante gente que cortou cana e hoje é motorista, tratorista ou trabalha em máquina. Ontem mesmo o rapaz falou para mim: “Ô rapaz saí dessa vida”. Tem o turmeiro que também foi cortador de cana, mas hoje ele é turmeiro, motorista de ônibus. Foi ele quem me disse: “Ô rapaz você está velho, saí dessa vida. Tenta tirar carta. Você sabe fazer o serviço, porque você não vai atrás disso?” Mas não dá para ir, tem que estudar para tirar a carta. Mas eu tenho fé em Deus que eu vou conseguir, antes de morrer. Vou lutar.

- Quanto ao meio ambiente

Eu penso que com o corte mecanizado a cana não aguenta muito. No manual, dizem, eu não cheguei a ver, mas dizem que já deu 12, 13 até 14 cortes. Esse aí dizem que é 5 ou 6. Porque a máquina vai cortando e tem lugar que ela arranca a cana. Então para o dono do canavial eu acho que é melhor sobre o custo, mas eu acho que, em minha opinião, o corte manual dá mais lucro.

Mas quando eu penso no meio ambiente, eu acho que o corte mecanizado é uma boa. Porque sem a queimada já melhorou. Está certo que não morre mais bichos, apesar de que tem bicho perigoso. Tem bastante bicho no meio da cana. As cortadeiras matam muito também, mas é menos do que a queimada. Porque a queimada, mata bicho, mata gente. Há queimadores que morreram queimando cana. Eu mesmo já ajudei a queimar, mas eu acho melhor acabar com esse negócio. Até porque o corte de cana, eu acho que é o último recurso do trabalhador. Eu acho, isso é a minha opinião. Apesar de que tem gente que gosta, que largou de ter profissão porque ganhavam mais na cana e a profissão dele não ganhava como no corte de cana. Então, eles largavam para cortar cana. Eu até conheço gente, mas só que

hoje eles já voltaram para a profissão deles. Às vezes tinha oportunidades boas e deixava de ir porque a cana dava mais.

Teve uma época que eu trabalhava de servente de pedreiro, trabalhei uns dois anos. Eu ganhava bem, mas eu pensei que como a minha carteira não era registrada eu precisava tentar registrar, para um dia eu conseguir aposentar. Aí eu fui cortar cana, mas eu acho que esse é o último serviço que tem, tanto faz para o homem, para a mulher. Tem mulher que gosta de cortar cana, mas judia muito. Dá dor no braço, na perna, de tanto se esforçar, dá muita câimbra. É o que eu falo para você, eu acho que esse é o último serviço que tem. É um serviço muito pesado.

Tem coisa que marca a gente. Eu já vi muitos animais que morreram queimados. Eu já vi veado, porco, capivara, cobra, eu já vi bastante. Eu já vi passar na televisão até de gente que morreu queimada. Uma vez mesmo, fomos queimar uma cana de fornecedor e quando chegou ao meio da cana, tinha um carreador apertado, o outro rapaz tentou correr do outro lado, mas não deu tempo. Quando ele voltou o fogo estava alto e sapecou as costas dele inteirinha. Além disso, tem mais gente que morre na usina. Até na máquina, com acidente. Porque tem bastante gente que vai aprender, então o maquinista vai ensinar. Tem um lugar que eu conheço que a máquina tombou e o maquinista que estava com o cinto de segurança morreu e o outro homem que estava aprendendo escapou, porque estava sem cinto. Ele até deu entrevista na televisão.

Dizem que para a economia do país o corte mecanizado rende mais. Eu também acho que rende mais. Apesar de ter bastante prejuízo, de a máquina quebrar. No ano passado mesmo, disseram que moeu bastante tonelada de cana, não sei quantos mil a mais do que o outro ano que o pessoal cortou. Que a gente tem um PPR lá, que é do lucro da empresa, até agora não saiu, está para sair em junho, e se correr tudo bem, a gente ganha. Se não correr tudo bem, a gente não ganha entendeu? É o lucro da empresa. Então, se não tiver acidente, se moer bem, que eles tem uma cota para moer, aí a gente recebe. Que nem esse ano, disseram que vai ter que comprar não sei quantas toneladas, porque não vai dar a cota certinha. Então vai, ter que comprar uma cota que tem aí fora do Brasil, sei lá.

- Condições do ambiente de trabalho.

Hoje o ambiente de trabalho esta bom. Não é como em outros tempos da cana queimada que queimava, mato, queimava bicho. Hoje não, onde a gente esta trabalhando tem bastante macaco, tem porco do mato - aquele que fala javali -, tem coelho, tem passarinho. Na cana queimada não se via nem passarinhos, que até eles morriam queimados. Hoje, você vai

aos lagos, nos rios e é mato, não é queimada. De primeiro queimava-se até os matos. Então do jeito que eles estão produzindo cana hoje, eu acho que é bom para o meio ambiente.

Para a gente também, porque a gente sofre menos, porque já morreu muita gente cortando cana queimada. Morreu bastante. No tempo de um conhecido, ele disse que com ele mesmo, morreu bastante gente cortando cana, de tanto se esforçar. Era mais os pernambucanos que vinham faziam a safra e depois voltavam. Hoje tem bastante que mora por aqui. Eu mesmo quando cheguei eu não gostava daqui, mas meus filhos foram crescendo aqui, casaram construíram família, então eles gostam daqui. Mas eu fiquei mais aqui porque tinha serviço. Onde eu estava não tinha, então eu tinha que ir para outros estados, Mato Grosso, Rondônia – que é onde minha mãe mora. Meu pai morreu lá. Até os meus irmãos, moram ou moravam lá, nem sei mais.

Eu moro aqui, porque aqui tem serviço. Eu tenho um colega que mora no Mato Grosso e pensei em ir para lá, o mais é porque eu estou estudando. Se não eu ia. Porque a minha mulher fala que eu gosto de ir onde tem serviço para trabalhar, porque a gente tem que trabalhar e ganhar um dinheirinho.

- Relação homem meio ambiente

Já trabalhei na Amazônia uns 10 anos em Rondônia. Fui garimpeiro. Roçando, trabalhando de motosserra. Desmatava para fazer lavoura. Hoje mesmo já tem bastante cana na Rondônia. Eles desmatam para plantar cana. Eu acho que no futuro, vai ser que nem aqui, só cana, cana. O meio ambiente vai acabando e também os bichos. Então, antigamente não era assim, os pais da gente tinha um sítio, tinha fruta, tinha passarinho e hoje é só cana, cana, cana. Os bichos estão tudo no meio da cana quando você taca fogo mata todos. Com o maquinário também sempre mata alguns. Então, eu acho que vai prejudicar o meio ambiente e o solo vai se esgotando.

Hoje a gente passou por um rio e a minha mulher disse: “Olha a areia esta indo toda para o rio”. Eu disse: “Isso aí é por causa da cana, se não tivesse plantado cana na beira do mato, a areia não vinha para o rio”. Por isso, vai acabando. É só cana, porque isso dá dinheiro para os usineiros. Isso não é uma distribuição justa.

Eu gostaria de ter um pedacinho de terra. O meu pai teve bastante terra lá em Rondônia. Eu fiquei uns 14 anos longe dele e ele construiu para lá. Quando eu voltei visitar ele, com a minha mulher, o meu pai disse para eu ir para lá que ele ia dar uma chacinha para a gente morar. Mas só que eu e a minha mulher, a gente não ia se acostumar lá, longe dos meus filhos. Então meu pai falou em vender a chácara e me dar o dinheiro. Mas eu não quero, porque não fui eu quem construiu. Eu quero construir o que é meu. A minha irmã também

ligou e disse que tem uma casa para vender e era para eu assinar um papel. Faz uns 10 anos que eu não vou lá. Eu convidei ela para ela vir para cá se vender, assim, ela pode conhecer onde eu moro e vir passear. Mas eu lá, não vou.

Eu gostaria de construir com o meu dinheiro para conseguir o meu pedacinho de terra para fazer o que eu tenho na mente. Plantar fruta, plantar as coisas e ver os passarinhos de manhã. Como nos 12 dias que eu passei lá com o meu pai. Levantava cedo e os passarinhos vinham todos no café, na rocinha de cacau. Isso aí não prejudica a natureza. Agora, é só cana, cana, cana isso aí prejudica. Às vezes eu falo para a minha mulher que eu enjojo daqui porque onde você vai é cana. Se a gente vai a um sítio e pede um pé de mandioca, o cara não dá porque fala que é vendido. Antigamente não. Às vezes você tinha milho, trocava com os outros. Eu acho que assim era mais legal, em minha opinião. Eu acho que a gente tem que falar as coisas que tem andamento, as coisas que não tem não adianta. É para não ser prejudicado mais tarde. Eu acho que é assim. Então eu espero fala umas coisas bonitas, e ver se consegue, se não morrer logo.

A gente já esta velhinho, 50 anos não são 50 dias. Graças a Deus, para mim está bom. Rezo todo dia, vou à missa, quando tem tempo de ir. Peço a Deus aos jovens para ajudar as pessoas e sempre batalhar para um dia ter as coisas. Porque como às vezes a minha filha vai em casa e pede as coisas, então eu posso ir comprar. Mas se eu não tiver o dinheiro não tem como comprar. Tem gente compra e fala que não paga, compra em outro lugar, mas vai chegar um dia que não vai ter onde comprar. Aí os filhos, os netos como fazem? A gente não tem estudo, mas trabalha um pouco com a cabeça, se não a gente sempre vai sofrer.

Eu acho que a relação do homem com o meio ambiente é boa, porque não tem mais desmatamento, e eu acho que cada ano tem mais tem uma preocupação com isso. Eu acho bonito aqueles estudantes que estudam sobre isso. Eu acho que é bom. Hoje eu estava assistindo um canal que passa no Amazonas, as pessoas que se preocupam com os lagos, com os peixes, com as árvores. Então são coisas boas que vão mudando. Eu penso assim, que antigamente, as pessoas tinham as suas roças, mas o meio ambiente era mais prejudicado, hoje é menos veneno e não tem muita lavoura. Você tem que comprar o feijão e o arroz, mas para o meio ambiente é bom, em minha opinião.

A minha relação com o meio ambiente é boa, porque eu não prejudico o meio ambiente, não corto árvores. Às vezes o homem manda cortar árvores grossas no meio do canal de onde passam as máquinas. Mas onde a máquina não passa, que é a curva de nível, a gente não corta. Não tem porque cortar a árvore se a máquina não for passar, não tem nem

cana plantada, nesse lugar. Mas se for para a máquina passar aí corta e o trator às vezes também entorta algumas das árvores. Então o homem manda a gente cortar. De vez em quando a gente tem que cortar porque ele manda e a gente é mandado. Mas tem outra que a gente não corta não. Para que cortar se o trator não pega? Isso é uma preocupação com o meio ambiente que a gente tem. Tem gente que não liga, vai taca o facão e derruba. Mas hoje não derruba mais não. Tem umas pessoas lá que não ligam muito, ainda mais esses caras que vem e voltam para a terra deles é diferente um pouco da gente.

Antes de ter cana plantada nesses lugares, eu acho que tinha floresta, porque eu vi em uma reportagem que antes de plantar a cana era pasto e aí plantaram cana, mas as árvores grossas eles não derrubam. No nosso trabalho, na hora que vai fazer a abertura, eu e a minha mulher mesmo, nós vamos lá na árvore e fazemos o aceiro, aí a máquina vem e não rela na árvore. Isso já é uma preocupação com o meio ambiente. Porque eles não relam na árvore.

Hoje também, a maioria das pessoas não planta mais cana no pé da árvore, planta meio longe. Eu acho que a usina também esta sendo cobrada para isso, porque hoje em dia a gente planta árvore, aduba, nas paradas a gente vai plantar árvore, vamos carpir na beira do rio, que é não sei quantos metros, se é 1000 ou 1500 metros longe do rio. Então tem bastante lugar que eles não plantam mais cana. Eles plantam árvore. Tem manga, tem bastante pé de bananeira plantado que eu não sei se já nasceu ali perto dos rios. Então eu acho isso bom e se fosse em minha opinião, eu plantava bastante fruta para nunca faltar nem para os passarinhos e nem para a gente.

Que nem agora, só tem cana. Então eu acho que eles estão plantando árvore para tentar melhorar. Porque as coisas vão acabando, entrando em extinção, que nem os bichos, que tem os ruins e os bons, mas eles são da natureza. Também o solo vai modificando, as erosões vão acabando com os rios, os peixes. Porque a maioria passa veneno e na época nossa tinha muitos peixes e hoje não tem mais.

A cana ela não é natural daqui, ela veio da Nova Guiné, ela não é natural do Brasil ela vem de fora. Isso é o que explica nas palestras que a gente vai todas as safras. É um projeto chamado cana limpa. É oferecido para todas as turmas que vão entrar. Lá explica tudinho nas aulas, sobre o meio ambiente, o ministério do trabalho, a higiene, a luva, a perneira, o sapatão, o jeito de cortar a cana para não machucar.

Então a usina esta sendo cobrada para cuidar do meio ambiente, apesar de ter gente que não liga. Eu acho que ela esta sendo cobrada porque se não ela não cobrava da gente. Porque tem gente não gosta nem que a gente mata cobra. Se a gente achar uma cobra e puder deixar ela ir embora ou levar ela para outro lugar é melhor. Eu mesmo só mato se for uma

cobra muito brava, agora se fora jiboia e essas outras eu não mato. Então eu acho que a usina esta sendo cobrada sobre o meio ambiente.

- Educação

Eu vou falar a verdade para você, eu nunca estudei na minha vida. A minha mulher começou a estudar e eu disse para ela: “Ô veia eu vou estudar também”. E ela falou: “Se você tiver vontade, então vamos”.

Eu entrei na escola junto com ela, mas naquela época era cana queimada e em casa sou eu quem levanta cedo e faço comida, faço tudo. Levanto cedo e ela levanta só na hora de ir para o trabalho, eu que cuido de tudo lá em casa. Então eu disse: “Ah velha, vai estudar você que eu vou cuidar da casa”. Eu fazia janta, lavava roupa. Às vezes quando ela chegava ela ia me ajudar a estender a roupa, cuidar das coisas, lavar a louça. Então nós somos dois parceiros, somos dois peões.

Depois eu voltei a estudar de novo. Fiz a primeira série e quando entrei na segunda série eu não aguentei e parei. Agora eu voltei de novo e pretendo não parar. Às vezes cansa e então eu fico dois, três dias em casa. E eu falo para a professora que eu estou muito cansado. Hoje mesmo eu não ia vir, mas a minha mulher disse: “Você vai sim”. Por isso eu vim. Eu acho bom vir. Eu estou aprendendo bastante coisa, estou aprendendo a fazer o meu nome que eu não sabia.

Hoje mesmo eu estava escrevendo o no chão e a minha mulher disse que eu nem sabia escrever e agora eu já estou escrevendo. Então, alguma coisa eu estou aprendendo. Você vê, eu estou aprendendo de vagarzinho, a gente é velho, mas vamos aprendendo de vagarzinho.

Aqui nas aulas a professora de vez em quando ela fala de meio ambiente, às vezes vai fazer uma leitura e ela fala sobre isso. Às vezes tem até alguma palavra que esta relacionada ao nosso trabalho (*nenhum conteúdo específico citado*). Eu acho que isso contribui muito na aprendizagem. Porque a professora trata agente muito bem e eu acho as pessoas muito legais.

Eu frequento a escola porque futuramente, eu quero conseguir tirar uma carta de motorista e pegar um serviço mais leve, e sempre trabalhar, porque eu sempre gostei. Fui garimpeiro na vida, mas não soube aproveitar o dinheiro. Hoje a minha mulher fala que não era para eu trabalhar assim, mas cada um tem um momento na vida, eu era novo e não ligava para nada. Hoje a gente pensa nos netos, dá conselho para os filhos.

E o meu maior sonho dirigir um caminhão de cana picadinha, encostar perto da máquina e carregar. Carregar no porto, que tem um colega meu que trabalha no porto, e disse para eu estudar e tirar uma carta. Ele Trabalha oito horinhas por dia. Ele entra às 10 horas e sai às 6 da manhã. Durante o dia dorme e faz as coisas que tem para fazer. Eu acho que é

legal. É mais tranquilo. Não tem esse negócio de pegar feixe de cana, facão, ter risco de às vezes você pega um feixe de cana e às vezes esta mais rápido que o do outro e sem um turmeiro. Às vezes o outro entra no seu eito e já da discussão. Já saiu discussão e sai facãozada. Porque tem muita gente que trabalha com os olhos e não com a habilidade. Então se você tiver profissão, sendo um turmeiro, tratorista, um frentista, já é outra coisa. Ler, pegar uma folha e ler de ponta a ponta é outra coisa que a gente nunca soube. A gente sempre trabalhou sempre teve serviço bom e as coisas boas, mas não ter leitura não é nada bom. Eu acho, é a minha opinião.