



PATRÍCIA ORTIZ MONTEIRO
ELISA MARIA ANDRADE BRISOLA

organizadoras

POLÍTICAS SOCIAIS PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO



PATRÍCIA ORTIZ MONTEIRO
ELISA MARIA ANDRADE BRISOLA
organizadoras

POLÍTICAS SOCIAIS PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO



Taubaté-SP

2025

EXPEDIENTE

edUNITAU - Editora da Universidade de Taubaté

Presidente

| Pró-reitora de Extensão: Profa. Dra. Leticia Maria Pinto da Costa

Conselho Editorial

| Assessor de Difusão Cultural: Prof. Dr. Mauro Castilho Gonçalves
| Coordenadora do Sistema Integrado de Bibliotecas: Shirlei de Moura Righeti
| Representante da Pró-reitoria de Graduação: Profa. Dra. Emari Andrade
| Representante da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação: Profa. Dra. Monica Franchi Carniello
| Área de Biociências: Profa. Dra. Eliane Stevanato
| Área de Exatas: Profa. Dra. Kátia Celina da Silva Richetto
| Área de Humanas: Prof. Dr. Fernando Gentil Gizzi de Almeida Pedroso

Consultoria Ad hoc

| Representante: Profa. Dra. Adriana Leônidas de Oliveira (Universidade de Taubaté)

Equipe Técnica

| Coordenador de Produção Editorial: Alessandro Squarcini
| Grupo de Estudos em Língua Portuguesa – GELP
| Sistema Integrado de Bibliotecas - SiBI

Avaliação, parecer e revisão por pares

| Esta obra foi avaliada por pares e indicada para publicação

Projeto Gráfico

| Capa: Alessandro Squarcini - NDG/UNITAU
| Diagramação: Rafael Campos de Jesus - NDG/UNITAU
| Impressão: Eletrônica

Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/ UNITAU Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI

P769

Políticas sociais para o desenvolvimento humano [recurso eletrônico] /
organizadores Patrícia Ortiz Monteiro, Elisa Maria Andrade Brisola. –
Dados eletrônicos. – Taubaté: EdUnitau, 2025.
1 recurso on-line (127 p.)

Formato: PDF

Requisitos do sistema: Adobe

Modo de acesso: world wide web

ISBN: 978-85-9561-208-2 (on-line)

1. Desenvolvimento humano. 2. Políticas sociais. 3. Pesquisas da
pós-graduação. I. Monteiro, Patrícia Ortiz. II. Brisola, Elisa Maria
Andrade. III. Título.

CDD - 155

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Ana Beatriz Ramos – CRB-8/6318

Índice para Catálogo sistemático

Desenvolvimento humano – 155

Políticas sociais – 361

Pesquisas da pós-graduação – 378

Copyright © by Editora da UNITAU, 2025

Nenhuma parte desta publicação pode ser gravada, armazenada em sistema eletrônico, fotocopiada, reproduzida por meios mecânicos ou outros quaisquer sem autorização prévia do editor.

PREFÁCIO

Ao refletir sobre o título deste livro, algumas perguntas são inevitáveis, como: as políticas sociais contemporâneas respondem às demandas sociais (im)postas pela realidade social, considerando o conjunto de questões que incidem sobre a sociedade, favorecendo o desenvolvimento humano?

O Estado brasileiro está disposto a efetivar os direitos de cidadania, ou terá sido aprisionado pelo capital e, por consequência, volta-se, mais frequentemente, aos interesses deste último em detrimento dos interesses e necessidades da população usuária das políticas sociais?

Tentando, ainda que minimamente, compreender tais questões, em primeiro lugar cabe entender: o que são políticas sociais e como impactam ou não o desenvolvimento humano?

A resposta a essas perguntas passa, necessariamente, pela análise do contexto atual, ou seja, pelo entendimento de como as relações sociais são tecidas contemporaneamente e que atravessamentos as colocam em situação de desproteção social.

As políticas sociais têm por função concretizar direitos conquistados pela sociedade brasileira e transformados em leis, a exemplo da Constituição Federal de 1988, e “alocar e distribuir bens públicos, que são indivisíveis (usufruídos por inteiro por todos), têm usufruto não-rival (o Estado deve prover e garantir a universalidade dos bens públicos, dos direitos) e públicos: devem visar os interesses gerais, por isso não devem ser regidos por mérito ou pela lógica do mercado; devem estar disponíveis para todo cidadão que tem possível direito a eles” (Pereira, 2008, p. 99).

Nessa direção, podemos afirmar que, com a implementação do neoliberalismo no Brasil desde os anos 1990, tais políticas sofreram influxos, sobretudo, no que tange aos cortes nos recursos orçamentários por parte do Governo Federal, implicando, portanto, sua desvalorização.

O desenvolvimento humano é um conceito que abarca diferentes dimensões, inclusive por sua diversidade teórica. Volta-se ao entendimento do que permanece e do que se modifica no ciclo da vida humana em determinados



contextos históricos e depende profundamente da visão de sociedade e de homem, tanto de governos, como de operadores das políticas públicas.

Entretanto, o desenvolvimento humano também se inscreve no escopo das formulações das agências multilaterais (ONU, Banco Mundial, FMI, entre outras), que o compreendem como “liberdades humanas”. Porém, tais liberdades voltam-se ou devem estar voltadas para o mercado, visto que este oferece o desenvolvimento de capacidades e oportunidades aos indivíduos. Essa visão do desenvolvimento humano interfere radicalmente nas ofertas de políticas sociais, que passam a ser desenvolvidas de forma mercantilizada e focalizada, sem garantia de sua universalidade.

O conceito de desenvolvimento humano exposto nos capítulos deste livro caminha em outra direção, entendendo-o em suas contradições e considerando as características da sociabilidade do capital sob a influência da racionalidade neoliberal, cujos pressupostos são a mínima intervenção do Estado nas políticas sociais, a redução dos gastos públicos e um Estado máximo para o capital.

De posse dessas breves considerações, convidamos o leitor atento e crítico a conhecer os capítulos apresentados, tirando suas conclusões sobre os rumos das políticas sociais e desenvolvimento humano aqui abordados.

Boa leitura!

Elisa Brisola, Inverno de 2025.



SUMÁRIO

1. PRÁTICAS SOCIAIS DE AGRICULTORES ACERCA DE SEGURANÇA ALIMENTAR NUTRICIONAL, 8

Eloar Vanessa Souza Lopes , Elisa Maria Andrade Brisola, Alexandra Magna Rodrigues

2. OS PILARES DA COMUNIDADE QUE SUSTENTA A AGRICULTURA NO CONTEXTO BRASILEIRO, 29

Adriana Monica P. de Oliveira, , Alexandra Magna Rodrigues, Suzana Lopes S. Ribeiro

3. COMUNIDADE QUE SUSTENTA A AGRICULTURA : AS PESQUISAS NO CONTEXTO BRASILEIRO, 41

Adriana Monica P. de Oliveira, Suzana Lopes S. Ribeiro, Alexandra Magna Rodrigues

4. A EDUCAÇÃO DURANTE E PÓS PANDEMIA : REPERCUSSÕES NA LITERATURA E NA MÍDIA, 54

Cristiano Jerônimo Valeriano, Patrícia Ortiz Monteiro

5. RESÍDUOS SÓLIDOS (LIXO) EM FOCO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS BRASILEIRAS, 78

Leonir da Costa Pereira, Patrícia Ortiz Monteiro, Adriano Amorim

6. A HISTÓRIA DA RELAÇÃO ENTRE PESSOAS E CAVALOS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA, 90

Rafael Di Francesco C. de Souza, Débora Inácia Ribeiro

SOBRE OS AUTORES, 111



APRESENTAÇÃO

A coletânea que ora apresentamos volta-se à reflexão acerca das Políticas Sociais para o Desenvolvimento Humano e é fruto de dissertações defendidas no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, no ano de 2023.

O primeiro capítulo, intitulado “Práticas Sociais de Agricultores acerca de segurança alimentar nutricional”, de Eloar Vanessa Souza Lopes, Elisa Maria Andrade Brisola e Alexandra Magna Rodrigues, dialoga com agricultores que produzem alimentos por meio da Comunidade que Sustenta a Agricultura (CSA) como estratégia para a construção de sistemas alimentares mais resilientes e sustentáveis, visando a Segurança Alimentar e Nutricional praticada no cotidiano e nos valores dos grupos que dela participam.

Continuando o debate sobre a CSA, o texto “Os pilares da Comunidade que Sustenta a Agricultura no contexto brasileiro”, de Adriana Monica P. de Oliveira, Alexandra Magna Rodrigues e Suzana Lopes S. Ribeiro, apresenta os fundamentos da CSA, que repousam sobre três pilares interligados e essenciais: a Agroecologia, a Economia Solidária e a Comunidade. A CSA emerge como uma perspectiva revolucionária e sustentável na agricultura, fomentando a integração entre produtores e consumidores, o cultivo agroecológico e o crescimento econômico equitativo.

Ainda no escopo da reflexão acerca da CSA, o capítulo de Adriana Monica P. de Oliveira, Suzana Lopes S. Ribeiro e Alexandra Magna Rodrigues, intitulado “Comunidade que Sustenta a Agricultura: as pesquisas no contexto brasileiro”, retrata o panorama das pesquisas nacionais sobre a CSA, considerando que essa forma de produção é relativamente recente em nosso país, mas que tem recebido a atenção de pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento.

Na sequência, Cristiano Jerônimo Valeriano e Patrícia Ortiz Monteiro discutem “A Educação durante e pós-pandemia: repercussões na literatura e na mídia” e refletem sobre os efeitos das soluções adotadas frente à impossibilidade de os alunos frequentarem a escola presencial devido ao isolamento social imposto pela pandemia de Covid-19, assim como seus impactos na pós-pandemia.

No capítulo “Resíduos sólidos (lixo) em foco: representações sociais e Educação Ambiental nas escolas brasileiras”, Leonir da Costa Pereira, Patrícia Ortiz Monteiro e Adriano Amorim mapearam os estudos acadêmicos que abordam a questão dos resíduos sólidos, identificando seus enfoques teóricos, metodológicos e seus principais resultados. Esse estudo contribui para o fortalecimento de práticas educativas comprometidas com a construção de uma consciência ambiental coletiva, formada por múltiplas representações e contextos culturais.

Por fim, Rafael Di Francesco C. de Souza e Débora Inácia Ribeiro apresentam a “História da relação entre pessoas e cavalos: uma revisão sistemática”, um estudo que buscou, abordando a história do *horsemanship* e e terapias equestres, conhecer e sintetizar de maneira cronológica as características do relacionamento entre humanos e equinos.



PRÁTICAS SOCIAIS DE AGRICULTORES ACERCA DE SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL

Eloar Vanessa Souza Lopes
Elisa Maria Andrade Brisola
Alexandra Magna Rodrigues

INTRODUÇÃO

A Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) é um conceito dinâmico e moldado por diversas discussões. Vai além do simples acesso a alimentos seguros; envolve a garantia de alimentos isentos de contaminação e de riscos nutricionais, permitindo a liberdade de escolha no preparo, o tempo dedicado à alimentação e respeitando a cultura familiar, a situação financeira, o acesso ao transporte e outros fatores que influenciam as escolhas alimentares individuais (Leão, 2013). A SAN também está inserida em um contexto intersetorial, envolvendo organizações nacionais e internacionais comprometidas com o artigo XXV da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), que estipula o direito à alimentação, à saúde e a outros critérios essenciais, como cuidados médicos e serviços sociais (Brasil, 2009).

O amplo escopo da SAN engloba legislação de direitos humanos e promove a cultura alimentar, além de abordar questões relacionadas a água, meio ambiente e qualidade de vida. Nesse contexto, a cultura desempenha um papel crucial, pois é intrinsecamente ligada ao conceito de SAN. Ela envolve um conjunto de práticas sociais e interpretações transmitidas ao longo das gerações em uma população que cultiva não apenas alimentos, mas também valores e conhecimentos (Silva; Silva, 2006). A palavra "cultura" tem raízes no verbo latino *colo*, que significa "ocupar a terra" ou "cultivar a terra", destacando a conexão profunda entre os seres humanos e a produção de alimentos.

A Comunidade que Sustenta a Agricultura (CSA) emerge nesse contexto, como um ator relevante na promoção da SAN e no cumprimento dos objetivos estabelecidos no artigo 4º da Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (PNSAN): "Promover sistemas sustentáveis de base agroecológica, de



produção e distribuição de alimentos que respeitem a biodiversidade e fortaleçam a agricultura familiar" (Brasil, 2006). A CSA é fundamentada na agricultura familiar, respeita a cultura e a economia local e visa a estreitar os laços entre os membros da comunidade e os agricultores, atendendo às suas necessidades de maneira sincronizada e saudável. A solidariedade entre as famílias de agricultores e a participação da comunidade são os pilares dessa rede (Amorim, 2018).

Seguindo o sentido de proporcionar uma conscientização sobre a natureza e a sazonalidade dos alimentos consumidos, a CSA permite uma compreensão mais profunda dos processos de produção de alimentos, abrindo caminho para um modelo agrícola sustentável que abrange aspectos ambientais, econômicos e sociais (Amorim, 2018). As terras cultivadas que seguem essa lógica surgem como uma estratégia inovadora que promove o abastecimento local por meio de uma cadeia curta de produção agrícola, enfatizando a proximidade geográfica entre produtores e consumidores, fortalecendo a cultura alimentar local e valorizando as relações sociais, ao mesmo tempo em que preserva a biodiversidade regional. Originadas nos Estados Unidos, Japão e Europa, as CSA foram posteriormente introduzidas no Brasil na década de 2010, ganhando destaque e expansão em todo o país (Sousa Junior, 2020).

Os princípios da CSA se alinham com os da SAN, promovendo práticas sociais que fortalecem os laços interpessoais e incentivam a produção de alimentos saudáveis e ecologicamente corretos. Além disso, a CSA se posiciona como uma expressão política que defende a biodiversidade, a economia familiar, o desenvolvimento sustentável e o aproveitamento máximo dos alimentos (Junqueira; Moretti, 2018).

Atualmente, os agricultores são incentivados a desenvolver novas ideias, práticas sociais e comportamentos baseados no senso comum para resolver problemas e atender às necessidades do grupo, seguindo os princípios orientadores da CSA, que incluem apoio mútuo, diversificação das culturas, aceitação de alimentos sazonais e gestão compartilhada (CSA Brasil, 2015). Para compreender melhor essas construções em relação à SAN, é fundamental examinar os procedimentos e as situações desse grupo, o que inclui entender o sentimento de pertencimento à CSA, os significados atribuídos, as percepções



sobre o impacto das ações humanas na SAN e as razões que levaram esse grupo a adotar esse sistema de relações com as famílias coagricultoras. Os coagricultores são indivíduos que, além de consumir os alimentos cultivados, participam ativamente da administração da terra de forma voluntária.

Portanto, esta pesquisa busca dialogar sobre as práticas sociais dos agricultores participantes do estudo “Percepções e práticas sociais de agricultores da Comunidade que Sustenta a Agricultura acerca de Segurança Alimentar e Nutricional”, para compreender como a SAN é praticada em seu cotidiano e nos valores do grupo. Por meio desta investigação, esperamos contribuir para um melhor entendimento das práticas sociais relacionadas à SAN no contexto da CSA e, assim, enriquecer a discussão sobre o tema em comunidades agrícolas.

SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL

A partir do ano de 1993, a Segurança Alimentar passou a ser reconhecida como um elemento fundamental na luta contra a fome e a pobreza, ao mesmo tempo em que se buscava promover o desenvolvimento econômico e social no Brasil. Nesse período, um marco importante foi o surgimento do Movimento Nacional pela Ética e pela Política, que culminou no *impeachment* do então presidente Fernando Collor de Melo. Além disso, sob a liderança de Betinho, a Ação da Cidadania contra a Fome, a Miséria e pela Vida ganhou destaque e foi criado o primeiro Conselho de Segurança Alimentar e Nutricional (CONSEA) durante o governo de Itamar Franco, o que reforçou a importância da questão alimentar na agenda nacional (Silva, 2014), visando contribuir para a formulação, estruturação e monitoramento das políticas públicas relacionadas ao Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA).

No ano de 1994, durante a primeira Conferência Nacional de Segurança Alimentar, a discussão estava centralizada na concentração de terras e em sua relação com a fome (Calcanhoto, 2018). Entre os anos de 1994 e 2002, o Brasil adotou uma abordagem neoliberal, que priorizava a estabilidade econômica, o livre mercado e a regulação governamental como meios de combate à fome, à pobreza e à desigualdade social. No entanto, essa ideologia levou ao enfraquecimento das políticas públicas, incluindo a extinção do CONSEA,



desviando a atenção das questões sociais. Em contrapartida, em 1998 foi criado o Fórum Brasileiro de Segurança Alimentar e Nutricional (FBSAN), atualmente Fórum Brasileiro de Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (FBSSAN), para dar continuidade à luta pela SAN no Brasil. Em 2002, a Ação Brasileira pela Nutrição e Direitos Humanos (ABRANDH) foi criada com a missão de promover os direitos humanos e a SAN (Silva, 2014; FBSSAN, 2023).

Apesar de ter sofrido descontinuidade em 1995, sendo substituído pelo Conselho da Comunidade Solidária, que direcionou o foco da segurança alimentar para a inclusão social, o CONSEA foi reativado em 2003 com base nas diretrizes estabelecidas na Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (CNSAN), a fim de apoiar a implementação da Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (PNSAN). Foi nesse momento que o termo "nutricional" foi adicionado à sigla, e a SAN passou a ser definida como a garantia de acesso a alimentos que permitissem liberdade de escolha, preparo e consumo, em quantidade e qualidade adequadas para promover a saúde (Calcanhoto, 2018). A partir de 2003, o combate à fome assumiu um papel de destaque nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva, com a implementação do Programa Fome Zero. Nesse contexto, o CONSEA foi reinstaurado e políticas públicas articuladas foram desenvolvidas para promover o acesso à alimentação (Silva, 2014).

No mesmo ano, durante a II Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, foram definidas as diretrizes para a operacionalização da PNSAN, com ênfase no apoio à agricultura familiar e à reforma agrária como medidas interligadas para redistribuição de terras, geração de empregos e impactos positivos na saúde e educação (Calcanhoto, 2018).

Os eventos e mudanças mencionados demonstram a evolução do tratamento da questão alimentar ao longo da história brasileira. Mesmo após períodos de descontinuidade, a reconstrução das políticas públicas foi fundamental para retomar a luta contra a fome e promover o direito à alimentação adequada. A discussão sobre políticas públicas que garantam a alimentação como um direito fundamental do ser humano, em conformidade com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, ganhou destaque nos anos 1990 (Leão, 2013).

Em 2004, a Cúpula Mundial da Alimentação definiu a Soberania Alimentar como o direito dos povos de decidir sobre seus sistemas alimentares e de produção, garantindo autonomia para alcançar melhor qualidade de vida e de trabalho com alimentos seguros, diversificados, sustentáveis e em harmonia com o meio ambiente. Essa abordagem foi uma resposta ao movimento camponês da década de 1990, que lutava por políticas agrícolas mais justas (Leão, 2013). No contexto brasileiro, a concentração de esforços na produção de café nas décadas anteriores levou a uma pobreza crescente entre os pequenos agricultores, com a substituição de alimentos tradicionais pela monocultura e o aumento da desigualdade (Silva; SÁ, 2006).

Em 2006, a Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LOSAN) trouxe a SAN para o centro da legislação brasileira, enfatizando o direito humano à alimentação e a soberania alimentar, que diz respeito ao direito dos povos de decidirem sobre seus sistemas alimentares, respeitando sua cultura e a natureza, promovendo a produção sustentável e reconhecendo os agricultores como protagonistas das políticas alimentares (Calcanhoto, 2018). O artigo 4º da LOSAN detalha as diretrizes para a implementação da SAN, visando promover políticas públicas e estratégias sustentáveis que conservem a biodiversidade, com produção e consumo de alimentos que respeitem a cultura do país. A lei também abrange a promoção da saúde, nutrição e alimentação em todos os grupos populacionais, incluindo os mais vulneráveis socialmente, e assegura a qualidade biológica, sanitária e tecnológica dos alimentos. Incentiva o aproveitamento integral dos alimentos, práticas alimentares saudáveis e um estilo de vida que respeite a diversidade étnica, racial e cultural do país.

Entre 2004 e 2009, houve avanços na segurança alimentar em comparação com anos anteriores, mas é importante observar que a situação de extrema pobreza persistiu nas áreas rurais (CAISAN, 2011). Em resposta à crise alimentar mundial de 2007 e 2008, medidas como a ampliação do Programa de Garantia de Preços Mínimos e o aumento dos recursos para estocagem e comercialização de produtos foram implementadas para controlar os preços afetados pela crise. A agricultura familiar continuou sendo uma fonte importante de abastecimento do mercado interno, visando reduzir as flutuações de preços dos alimentos, mas seguindo as tendências do mercado internacional (CAISAN, 2011).

Até 2018, as políticas públicas relacionadas à alimentação passaram por oscilações de acordo com os diferentes ciclos políticos. O governo de Luiz Inácio Lula da Silva enfatizou a redução da fome, mas também promoveu a produção voltada para o mercado interno e o agronegócio, além da agricultura familiar. Em seguida, a presidente Dilma Rousseff deu continuidade ao propósito de erradicar a miséria (Ribeiro Junior *et al.*, 2021). A fome e a insegurança alimentar se distribuíram de maneira desigual no território brasileiro ao longo do tempo, como demonstrado pelo Atlas das Situações Alimentares no Brasil (Ribeiro Junior *et al.*, 2021). A partir do governo de Michel Temer, a situação da SAN se agravou, com cortes orçamentários que enfraqueceram as políticas públicas e levaram a uma série de dismantelamentos que continuaram no governo subsequente (Ribeiro Junior *et al.*, 2021).

Embora o Brasil tenha se tornado um dos maiores exportadores de alimentos do mundo em 2019, ao lado da China e dos Estados Unidos, esse crescimento no comércio de *commodities* não contribuiu para melhorar a qualidade alimentar da população. A extinção do CONSEA em janeiro de 2019 resultou na falta de relatórios oficiais do governo sobre a situação de segurança alimentar nos anos seguintes. Além disso, a última edição do Mapa de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN), que coleta dados sobre segurança alimentar em níveis municipal e estadual, foi publicada em 2018 e envolveu apenas 2.139 municípios (Ferri; Kalzin, 2022).

Somente em 2020, o Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da COVID-19, realizado pela Vigilância da Segurança Alimentar e Nutricional (VigiSAN), identificou mais de 116,8 milhões de pessoas com algum grau de insegurança alimentar, incluindo 9% em situação de fome. Em 2022, o relatório "Olhe para a Fome" atualizou esses números para 15,5%, o que representa 33 milhões de cidadãos em situação de extrema privação alimentar, com a região Nordeste sendo a mais afetada por essa condição (Ferri; Kalzin, 2022; PENSSAN, 2022).

COMUNIDADE QUE SUSTENTA A AGRICULTURA

Ao longo do século XX, à medida que a Revolução Verde ganhava destaque no Brasil, ocorreu um aumento significativo na demanda por produção



agrícola. Esse período também testemunhou a adoção de práticas como o uso intensivo de produtos químicos, a modificação genética por meio de transgenia e outros métodos destinados a maximizar a eficiência da produção agrícola. No entanto, essas práticas, enquanto impulsionavam a produção, acarretavam consequências ambientais adversas e impactavam negativamente a saúde da população brasileira, uma tendência que se intensificou ao longo do tempo. Essa realidade não era exclusiva do Brasil, mas também observada em muitos países que passavam por um rápido processo de industrialização (Maas, 2020).

Diante desses desafios, começaram a surgir estratégias para combater os impactos adversos da agricultura convencional e se opor à utilização de agrotóxicos. Agricultores e pequenos produtores se mobilizaram para desenvolver práticas agrícolas sustentáveis, organizando-se para produzir alimentos orgânicos de forma justa e segura, levando em consideração os aspectos ecológicos, financeiros e de saúde. Alimentos orgânicos ou biodinâmicos passaram a ser reconhecidos pela produção que envolve o mínimo de recursos naturais, respeitando a sazonalidade e evitando o uso de agrotóxicos ou quaisquer produtos químicos não naturais que pudessem alterar as características genéticas das plantas e resultar na deposição de resíduos tóxicos, prejudicando o solo e contaminando a água (FAO, 2001).

A formação de grupos na sociedade civil dedicados à prática da agricultura solidária tornou-se uma ocorrência comum em várias partes do mundo. Na Alemanha, em 1917, foi introduzido o termo "Solidarische Landwirtschaft" (SoLaWi), que significa "Agricultura Solidária" e que envolvia ações semelhantes às práticas atualmente conhecidas como agricultura sustentada pela sociedade, embora ainda não fossem denominadas CSA, como observado por Amorim (2018).

Essas ações e movimentos podem ser atribuídos às ideias da Antroposofia, desenvolvidas por Rudolf Steiner, filósofo austríaco. Steiner acreditava que os indivíduos deveriam trabalhar em prol da comunidade, desde que essa comunidade fosse estruturada para atender às necessidades individuais, tudo de maneira livre e responsável, respeitando o ser humano e o ambiente. Baseou seu trabalho na Lei Social Fundamental e na Economia Associativa e, em 1924, fundou o Movimento Biodinâmico, por meio de oito palestras para agricultores, com o



objetivo de promover uma abordagem espiritual e ética na relação do homem com a natureza (Amorim, 2018; Soto, 2020).

Essa abordagem ressalta a importância do aumento das redes voluntárias, nas quais os indivíduos compartilham valores comuns e trabalham em conjunto. O impacto social dessas iniciativas é particularmente significativo quando atuam na construção de sistemas igualitários e integrados, promovendo formas alternativas de produção que beneficiam o desenvolvimento econômico, social, cultural e humano, bem como grupos de agricultores que dependem do apoio da sociedade para prosperar (Amorim, 2018).

Posteriormente, a CSA, que teve origem no Japão, representou o embrião do que viria a ser a CSA amplamente disseminada em todo o mundo. O termo japonês "Teikei", que significa "cooperação", foi fundamental para a definição desse modelo, embora haja discussões em relação à sua tradução exata. De qualquer forma, a ideia central é a colaboração e a participação ativa tanto dos produtores quanto dos consumidores, visando criar uma relação mais estreita entre quem produz e quem consome, em contraposição ao modelo capitalista de simples trocas comerciais. O surgimento da CSA pode ser atribuído a diversas razões, como a resistência do movimento feminino à utilização de pesticidas e à mecanização agrícola promovida pelo governo japonês, que resultou em uma crise nas comunidades rurais. Também se argumenta que a CSA emergiu como resposta à crescente demanda por alimentos destinados à exportação, que afetou negativamente a qualidade dos alimentos disponíveis para a população japonesa. Além disso, há uma perspectiva de que o movimento "Teikei" tenha sido uma resposta aos desastres ambientais ocorridos em 1954 (Sousa Júnior, 2020).

Quando abordamos o conceito de CSA, seguimos uma lógica semelhante. Nesse sistema, os agricultores têm a liberdade de se dedicar ao cultivo em harmonia com a terra, o tempo e as condições climáticas que influenciam todo o ciclo de plantio. Por outro lado, os coagricultores comprometem-se a financiar os custos da produção agrícola, contribuindo com mensalidades e ou serviços, além de participar de mutirões para ajudar a cobrir os gastos relacionados à produção, como a compra de sementes, transporte, salários dos agricultores e adubação verde, entre outros. Os custos são divididos igualmente entre todos os participantes, que contribuem com a média dos custos totais e, em troca,



recebem alimentos orgânicos, variados e de alta qualidade, produzidos por agricultores locais, sem custos adicionais, dentro de uma rede de economia solidária (Sousa Júnior, 2020).

No Brasil, formas alternativas de produção agrícola chegaram ao território em 1997 sob a forma de associações. Posteriormente, em 2011 surgiu a primeira CSA, que ainda está ativa e completou 12 anos em 2023, conhecida como CSA Demétria, localizada em Botucatu. Atualmente, há aproximadamente cem CSAs catalogadas no país, que voluntariamente se associam à organização sem fins lucrativos chamada Associação Comunitária CSA Brasil. Essa associação tem como objetivo promover novos projetos de agricultura familiar baseados nos princípios do Teikei, contribuindo assim para o desenvolvimento social, cultural e humano, bem como para a garantia da segurança alimentar. Ela desempenha um papel crucial na formalização de um movimento social consolidado sob a forma de rede (CSA Brasil, 2022).

Os princípios destacam uma abordagem multifuncional que converge com os critérios de SAN ao enfatizar a preocupação com a produção de alimentos frescos, seguros, saborosos e variados. Também promovem o respeito à diversidade de cultivos e preços justos, considerando a redução da cadeia de transporte, enquanto incentivam uma corresponsabilidade entre os envolvidos.

As investigações individuais, demonstram que algumas cidades foram objeto de análise mais frequentemente do que outras. Belo Horizonte, em Minas Gerais, por exemplo, foi destacada em diversos estudos, o que pode indicar um ambiente favorável para o estudo sobre CSAs nessa região. Do mesmo modo, Brasília figura em múltiplos estudos, possivelmente refletindo uma consequência da origem das CSAs no Brasil.

A concentração de estudos em certas cidades ou regiões pode estar sujeita a múltiplos fatores, incluindo a existência de iniciativas de CSA bem estabelecidas, a disponibilidade de recursos para pesquisa e colaborações com instituições locais. A diversificação nas localizações e quantidades de CSAs analisadas por cada autor enriquece o panorama de pesquisa, viabilizando a comparação entre diferentes abordagens e ambientes urbanos e rurais, bem como a ponderação de elementos culturais, socioeconômicos e geográficos que podem exercer influência nas dinâmicas das CSAs.

METODOLOGIA

Este estudo é um recorte da dissertação “Percepções e práticas sociais de agricultores da Comunidade que Sustenta a Agricultura acerca de Segurança Alimentar e Nutricional”, caracterizada como pesquisa aplicada, com uma abordagem qualitativa e de natureza exploratória. O estudo inicial envolveu agricultores com experiência direta com as CSA na Região Metropolitana do Vale do Paraíba. A abordagem qualitativa permite uma compreensão mais profunda e contextualizada dos fenômenos sociais, levando em consideração crenças, valores e aspirações dos participantes. Esse tipo de pesquisa busca interpretar a complexidade das relações humanas e dos fenômenos sociais que não podem ser reduzidos a simples variáveis. A análise qualitativa enriquece a compreensão da realidade por meio do diálogo e da interação entre os pesquisadores e os participantes (Florisbello *et al.*, 2021). A natureza exploratória da pesquisa inicial envolveu a interpretação dos dados coletados para explicar os fenômenos sociais relacionados à população em estudo, com foco no tema abordado (Fernandes; Moreira; Fortes, 2017).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão destaca a importância das CSA e de outras redes alternativas na construção de sistemas alimentares mais resilientes e sustentáveis. Essas iniciativas promovem a proximidade entre produtores e consumidores, fortalecem os laços comunitários e reforçam os valores de confiança, qualidade e responsabilidade social na produção e no consumo de alimentos.

Pelos depoimentos dos agricultores percebe-se a importância das práticas sociais na construção de sistemas alimentares mais justos e sustentáveis, e como suas práticas estão intrinsecamente ligadas à promoção da SAN.

[...] E aí quando eu fui assentado e a gente teve um público urbano, então a gente veio muito com aquela coisa da cidade né, pensando no mercado e aí muita gente veio para usar essa forma de tecnologia que está aí, de produção né. Que o agronegócio tem máquinas, tem grandes produções. Eu como fui criado na agricultura que era familiar e sempre pensava na alimentação, então eu vim com aquilo né, “ah eu vou ter um sítio que eu vou ter de tudo, vou produzir meus alimentos e eu vou ter o excedente e eu vendo esse excedente”, e tal, então eu vim muito nessa pegada e foi estruturando o sítio nesse sentido. (Agricultor participante da pesquisa)



Um dos agricultores mencionou sua experiência de transição de uma agricultura voltada para o mercado e o agronegócio para uma abordagem mais centrada na produção de alimentos diversificados e na venda do excedente. Essa mudança de perspectiva demonstra como as práticas sociais podem ser transformadoras quando se trata da SAN. Ao priorizar a produção de alimentos para seu próprio consumo e para a comunidade local, esse agricultor contribui para a redução da dependência de alimentos industrializados e para a promoção de uma dieta mais saudável e equilibrada.

Além disso, a trajetória de indivíduos que, como mencionado no estudo de Ribeiro (2013), ingressaram no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e conquistaram o direito à terra e a oportunidades de educação e emprego, ilustra como a participação em movimentos sociais pode ser uma prática social transformadora em relação à SAN. Esses movimentos buscam a redistribuição de terras e promovem o reconhecimento de direitos, a cidadania plena e a garantia de condições dignas de vida.

No contexto brasileiro, a luta pela cidadania e pelos direitos está intrinsecamente ligada à SAN. A construção da cidadania envolve a transformação das práticas sociais enraizadas na sociedade, à medida que os indivíduos se engajam em movimentos sociais e coletivos que buscam a promoção da justiça social, da equidade e do direito de todos a uma alimentação adequada (Brasil, 2006). Dessa maneira, as práticas sociais podem abranger desde a forma como os agricultores cultivam seus alimentos até o envolvimento em movimentos sociais que buscam garantir direitos básicos para todos. Essas práticas demonstram a importância da participação ativa dos indivíduos na transformação das realidades sociais e na construção de sistemas alimentares mais inclusivos, sustentáveis e equitativos.

Os participantes ressaltam a importância da agricultura familiar e da soberania alimentar na promoção da SAN e na transformação de práticas sociais. A mudança de foco de uma agricultura orientada pelo mercado e agronegócio para a produção de alimentos diversificados e a venda do excedente demonstra como essas práticas sociais podem contribuir para uma alimentação mais saudável e sustentável.



A existência das CSA, especialmente em regiões de assentamento, pode ser vista como uma alternativa ao sistema capitalista do agronegócio. Enquanto o agronegócio busca a maximização do lucro e a produção em massa, muitas vezes com uso intensivo de agrotóxicos e fertilizantes químicos, as CSA priorizam a produção local, sustentável e saudável, refletindo os valores compartilhados pelos agricultores envolvidos. A distinção entre empreendimento agrícolas de caráter comercial e unidades familiares camponesas, como mencionado por Malagodi (2017), destaca como essas práticas sociais complexas podem coexistir, com produtores empresariais buscando maximizar o investimento de capital e agricultores familiares enfatizando a plena utilização de sua força de trabalho e recursos naturais disponíveis.

As comunidades marginalizadas e historicamente exploradas enfrentam desafios econômicos, como a falta de recursos e infraestrutura adequados. No entanto, essas comunidades têm papel fundamental na promoção da economia local e no desenvolvimento sustentável. A relação de confiança e transparência entre produtores e membros das CSAs, que podem visitar livremente os terrenos e acompanhar todos os processos, reduz a dependência de grandes corporações e de cadeias de suprimentos globais.

O aumento do interesse em CSAs em todo o mundo reflete a crescente demanda por alimentos frescos e sustentáveis, que pode ter um impacto significativo no mercado de alimentos em larga escala, especialmente no sistema capitalista do agronegócio. Essa mudança de comportamento dos consumidores pode levar à redução da demanda por produtos do agronegócio, afetando o dinamismo do mercado e promovendo uma relação mais justa e equilibrada entre todos os envolvidos na produção e distribuição de alimentos.

No entanto, as CSAs também enfrentam desafios, como a falta de acesso a recursos básicos e infraestrutura adequada, bem como a participação irregular de seus membros (Eckert, 2016; Amorim, 2018).

Além dos benefícios nutricionais, o envolvimento em grupos da CSA também traz benefícios sociais, como a interação com outros membros da comunidade, proporcionando um senso de pertencimento. Em termos econômicos, os alimentos provenientes das CSAs geralmente têm preços mais



baixos do que produtos comparáveis em supermercados que recebem alimentos da agricultura convencional (Brown; Miller, 2008).

As narrativas dos agricultores evidenciam que a CSA atua como uma iniciativa que busca estabelecer uma conexão direta entre produtores e consumidores de alimentos, promovendo a SAN como uma prática alimentar com alimentos orgânicos. Nesse modelo, os consumidores se comprometem a adquirir uma cota da produção dos agricultores por um determinado período em troca de receber produtos frescos, sazonais e de qualidade. Além disso, a rotina dos agricultores inclui a promoção do convívio social, a troca de alimentos e a preocupação com o coletivo, tornando os indivíduos cada vez mais envolvidos e ativos na comunidade. Essa prática vai além das atividades produtivas, envolvendo discussões e reflexões sobre o que está sendo feito na comunidade que inicialmente se integra pela alimentação e, posteriormente, se envolve em discussões políticas e práticas coletivas relacionadas à garantia da SAN.

A proposta da CSA difere do modelo de agricultura convencional, uma vez que, como apontado por Leff (2006), valoriza a força de trabalho como fundamento para a compreensão do processo econômico, em contraste com a progressão tecnológica que substituiu o trabalho manual direto pelo trabalho intelectual na produção de mercadorias, o que levou ao desaparecimento da determinação quantitativa do valor do trabalho. No entanto, o uso da tecnologia, especialmente no campo, também gerou a substituição gradual do trabalho manual e artesanal, como é evidenciado na CSA.

A classe capitalista detém os meios de produção e depende cada vez mais do uso das forças naturais de produção, amplificadas pela ciência e pela tecnologia, para desenvolver as forças produtivas. Esse desenvolvimento das forças produtivas levou a produção e a riqueza a dependerem mais dos recursos naturais, do conhecimento científico e tecnológico do que do valor do trabalho em si. Dessa forma, as relações sociais no sistema capitalista continuam fundamentadas no poder econômico e político, com uma justificativa baseada no conhecimento científico e tecnológico (Leff, 2006).

A análise crítica das transformações nos Sistemas Alimentares e na agricultura, impulsionadas pela Revolução Verde e pelo neoliberalismo, levou à mercantilização desses sistemas. Essa transformação resultou na



especialização ou monocultura das atividades rurais familiares, que não conseguiram acompanhar as mudanças e, em muitos casos, sofreram êxodo rural, trazendo consequências negativas para o meio ambiente e também para a saúde pública, como o uso de agroquímicos. Além disso, contribuiu para a desarticulação regional do desenvolvimento econômico (Silva; Sá, 2006; Eckert, 2016; Maas, 2020).

Outro agricultor participante do estudo destacou que essa iniciativa teve um impacto significativo na alimentação de sua família, pois passaram a ter acesso a uma horta orgânica que oferecia uma ampla variedade de alimentos de alta qualidade. Isso evidencia os benefícios da participação em uma CSA, tanto para a SAN da família do agricultor quanto para a disponibilidade de alimentos orgânicos e variados para a comunidade. No entanto, é importante salientar que a CSA pode não ser acessível ou viável para todas as pessoas, dependendo de fatores como disponibilidade de recursos, localização geográfica e acesso a uma diversidade de alimentos.

Essa experiência de vida agrícola representa um retrato da participação social que combina a produção própria de alimentos com a aquisição de outros produtos provenientes de parcerias com movimentos sociais, como o arroz das cooperativas do MST, o feijão de outras cooperativas e o café originado de diferentes locais de assentamento. Esse modelo de aquisição de alimentos reflete a busca por uma alimentação mais consciente, que valoriza a produção local, sustentável e respaldada pela própria comunidade em termos sociais. A diversidade nas fontes de suprimento também contribui para enriquecer a variedade e a qualidade da alimentação, permitindo o acesso a produtos cultivados de forma coletiva, como parte de um movimento político e social em prol da garantia alimentar (Franco, 2022).

A segurança alimentar costuma ser frequentemente interpretada como o acesso a alimentos básicos, frequentemente sem considerar as condições de sua produção. Nessa perspectiva, práticas sociais comuns e aprovadas por agências governamentais incluem a produção em larga escala de monoculturas para o mercado internacional, o uso excessivo de agrotóxicos e o controle da cadeia produtiva por grandes corporações transnacionais. No entanto, a soberania alimentar, inspirada pelos movimentos sociais rurais, propõe uma abordagem

política alternativa ao agronegócio. Essa abordagem enfatiza a capacidade de cada comunidade definir suas próprias políticas agrícolas e alimentares e vai além da mera produção de alimentos, incluindo também o respeito pela diversidade biológica e cultural, o fortalecimento dos territórios e o apoio aos agricultores familiares (Lazzaretti, 2021; Santos, 2022; Bruno, 2016).

Outro participante da pesquisa evidencia uma abordagem agroecológica e a busca pela soberania e segurança alimentar, reconectando a agricultura com o reconhecimento da complementaridade dos papéis desempenhados por todos os indivíduos do movimento social. A busca pela diversidade é mencionada como um motivo para ir à cidade, onde a pessoa procura alimentos diferentes dos que são produzidos em sua propriedade rural. A justificativa para não experimentar insegurança alimentar reside na possibilidade de escolher a compra de alimentos em diversos locais e trocar com outros agricultores.

Santos e Martins (2012) discutem a importância das trocas no contexto do consumo sustentável e da agroecologia. O simples ato de consumir produtos agroecológicos não garante a sustentabilidade do consumo, da mesma forma que o consumo sustentável por si só não é suficiente para promover o aprendizado coletivo nessa atividade econômica. A formação de grupos de consumo sustentável envolve relações diretas entre consumidores e produtores agroecológicos. Essas práticas sociais desempenham um papel fundamental na educação ambiental, promovendo a construção do conhecimento por meio da vivência dos saberes relacionados à agroecologia. A educação promovida por esses grupos coletivos baseia-se nos princípios da agroecologia e busca compreender o impacto do consumo nos ecossistemas para transformá-lo. Essa abordagem considera essencial problematizar o contexto socioambiental.

Os quintais produtivos desempenham um papel de relevância substancial na promoção da subsistência local e na busca pela SAN, como afirma Soares (2020), sobretudo em áreas rurais, incluindo aquelas situadas em assentamentos resultantes da reforma agrária. Esses espaços, segundo o autor, se caracterizam pela presença de uma diversidade de espécies, cada qual com morfologia, funções e utilidades distintas. A implementação de tais sistemas produtivos proporciona uma agricultura mais adaptada às necessidades locais, permitindo o cultivo de uma variedade de alimentos em consonância com as

preferências e demandas da comunidade. Essa ampla diversidade de espécies cultivadas contribui para a expansão da disponibilidade de alimentos frescos, saudáveis e nutritivos, reduzindo, assim, a dependência de alimentos processados e industrializados.

Em resposta à crescente preocupação com os efeitos adversos do uso de agrotóxicos, tem ocorrido um impulso para o desenvolvimento de abordagens alternativas e sustentáveis no controle de pragas, com destaque para o Manejo Integrado de Pragas (MIP). Essa abordagem tem como objetivo principal manter ou gerenciar a população de pragas em níveis que não causem danos econômicos significativos, ao mesmo tempo em que preserva a qualidade do meio ambiente e protege a saúde humana (Pereira; Angelis-Pereira, 2022).

Os desafios para tornar alimentos saudáveis acessíveis a todas as camadas sociais constituem uma questão premente. Os esforços de promoção da SAN são retratados pelos agricultores de forma intrínseca à sua abordagem orgânica. Simultaneamente, eles buscam democratizar o acesso a alimentos saudáveis entre todas as classes sociais. Essa iniciativa decorre de movimentos sociais que englobam a venda direta pelos produtores, a criação de quitandas, a formação de cestas, bem como parcerias diversas, representando uma articulação entre os membros da sociedade civil e os integrantes da rede agroecológica. No entanto, a concretização desse ideal coletivo constitui uma meta mais distante, dada a existência de desafios relacionados à ausência da efetiva implementação da Política Nacional de Abastecimento Alimentar (PNAA), a qual visa garantir o DHAA.

Na ausência de um suporte adequado por parte do Estado, torna-se árduo para os agricultores assegurar que os alimentos saudáveis alcancem as comunidades nas periferias. Essa assistência pode ser fornecida por meio de programas que envolvem a aquisição e distribuição de alimentos, tais como o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Esses programas podem operar por meio de estabelecimentos públicos de alimentação, como restaurantes populares e quitandas, além de disponibilizar vale-alimentação e vale-refeição. Adicionalmente, a concessão de subsídios poderia ser uma alternativa para reduzir os preços dos alimentos saudáveis e sustentáveis, o que, por sua vez,

requer a diminuição dos substanciais subsídios diretos e indiretos atualmente direcionados a produtos como agrotóxicos e produtos ultraprocessados em geral (Brasil, 2006).

A reflexão nos leva a ponderar sobre a significância de construir relações baseadas em confiança, respeito e cooperação no contexto de CSA. Essa abordagem se fundamenta em princípios compartilhados, tornando a CSA uma alternativa sólida para práticas de produção e consumo sustentáveis. Além disso, enfatiza a importância de transcender as mentalidades individuais, promovendo interações e o compartilhamento mútuo de conhecimento entre agricultores e coagricultores. Esse enfoque reconhece o potencial interno das comunidades, valorizando suas experiências e saberes.

Ao incorporar essa abordagem educacional e transformadora à implementação de uma CSA, é possível fortalecer os vínculos de maneira mais profunda, preparando-se para enfrentar os desafios e explorar as oportunidades da agricultura familiar com uma compreensão sólida. A troca de conhecimentos e a valorização das práticas sociais locais contribuem para o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais e promovem a prática da economia solidária. Ademais, essa prática tem se organizado politicamente por meio de fóruns e redes, visando superar iniciativas isoladas e fragmentadas. Essa articulação ganhou força no final da década de 1990, culminando na criação do grupo de trabalho brasileiro de economia solidária em 2001, durante os fóruns sociais mundiais realizados no Brasil. Ainda que haja fóruns estaduais, territoriais e municipais em todo o país, as políticas públicas de economia solidária continuam limitadas, fragmentadas e carentes de recursos financeiros e estrutura institucional adequada para atender às necessidades reais dos envolvidos (Nóbrega, 2022).

Cabe aqui uma reflexão sobre o papel da sociedade, sobre como cada indivíduo pode contribuir para as mudanças. Não basta cumprir com a obrigatoriedade do voto em períodos eleitorais sem visão crítica, é necessário a participação na busca de políticas públicas eficientes que incentivem a prática eficiente e a garantia da SAN, ainda que se reconheçam os seus limites. A questão da fome é um problema persistente na sociedade, e como já dito, ela transcende o tempo como um fenômeno social abrangente (Rodrigues, 2022).



As crises que afetam aspectos sociais, políticos, ecológicos, econômicos e de saúde têm sido enfrentadas com respostas insuficientes por parte do governo, que muitas vezes prioriza os interesses do capital em detrimento da vida. Nesse contexto, os movimentos agroecológicos têm se destacado na formulação de alternativas que colocam a vida no centro das preocupações. Essas alternativas incluem ações como a distribuição de alimentos saudáveis, a criação de cozinhas populares coletivas, conforme mencionado anteriormente, e o estabelecimento de circuitos locais de produção e consumo. Aliás, as eleições representam uma oportunidade crucial para reconstruir o que foi prejudicado e introduzir inovações nas políticas e ações coletivas. Este é um momento em que a sociedade pode reavaliar suas prioridades, exigir mudanças significativas e trabalhar em prol de um futuro mais sustentável (Lourenço *et al.*, 2022).

Se nos concentrarmos na realidade brasileira, podemos observar que, no período de 2002 a 2018, houve uma diminuição na parcela das despesas relacionadas ao consumo e ao aumento do ativo, ao passo que as classificadas como outras despesas correntes e a diminuição do passivo aumentaram. Quanto às despesas de consumo, é perceptível que a parcela destinada à alimentação e transporte diminuiu, enquanto a destinada à habitação aumentou. Essa situação reflete as profundas desigualdades no Brasil, que se refletem nos rendimentos e gastos dos lares. Os domicílios com menor renda tendem a gastar menos com alimentação, porém, uma proporção maior de seu orçamento é destinada à aquisição de alimentos (Ribeiro Junior *et al.*, 2021).

Essa realidade, somada ao contexto atual relacionado ao uso de agrotóxicos, levanta preocupações significativas no que diz respeito à saúde pública e ao meio ambiente, especialmente devido ao aumento do cultivo de monoculturas dependentes de produtos químicos. Nesse cenário, os movimentos de CSA desempenham um papel fundamental na garantia da SAN, e a rica diversidade cultural do Brasil possibilita a existência de ecossistemas de produção diversificados. Para avançar em direção a um desenvolvimento agrícola sustentável, é fundamental desenvolver sistemas agrícolas que considerem as características culturais das populações e promovam suas formas de organização social (Silva; Silva, 2016).



Outro ponto discutido pelos entrevistados foi a preocupação com a dimensão social da CSA e o esforço para torná-la acessível às pessoas de menor poder aquisitivo. O engajamento ativo da sociedade é visto como um caminho para promover mudanças e pressionar por políticas públicas mais equitativas. A agricultura familiar desempenha um papel fundamental na produção de alimentos e na segurança alimentar do país. A SAN é um pilar na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, em que todos tenham acesso a alimentos nutritivos e adequados às suas necessidades. A CSA é vista como uma alternativa promissora para a SAN e, principalmente, para a Soberania Alimentar regional, que é considerada um ponto de partida. Os participantes enxergam a CSA como um investimento de curto, médio e longo prazo, e sua existência, com base em exemplos de outras localidades, aumenta a confiança de que o projeto pode ser bem-sucedido. No entanto, ainda existem limitações, uma vez que são necessários recursos da própria comunidade para manter a produção em funcionamento. Para alcançar uma população mais vulnerável, são necessários investimentos e incentivos por parte do governo, para que a produção e a distribuição alcancem também aqueles que não têm condições de contribuir financeiramente. Dessa forma, a CSA representa uma alternativa viável para a SAN e a Soberania Alimentar local, assim como uma oportunidade de equilibrar a liberdade econômica com restrições adequadas. Ao promover uma conexão direta entre produtores e coagricultores, ela fortalece a economia local e reduz a dependência das grandes cadeias de produção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A CSA e outras redes alimentares alternativas são uma estratégia na construção de sistemas alimentares mais resilientes e sustentáveis. Essas iniciativas estreitam os laços entre produtores e consumidores e fortalecem os vínculos comunitários, promovendo valores como confiança, qualidade e responsabilidade social na produção e consumo de alimentos.

Os relatos dos participantes ressaltam como as práticas sociais desempenham um papel fundamental na promoção da Segurança Alimentar e Nutricional (SAN). As histórias de agricultores que transitaram de uma agricultura voltada para o mercado e o agronegócio para uma abordagem centrada na



produção diversificada de alimentos e venda do excedente ilustram como as práticas sociais podem ser transformadoras quando se trata de SAN, vindo a contribuir para a redução da dependência de alimentos industrializados e para uma dieta mais saudável.

Além disso, a participação em movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) demonstra como as práticas sociais podem ser transformadoras em relação à SAN. Esses movimentos buscam a redistribuição de terras, assim como promovem o reconhecimento de direitos, a cidadania plena e condições dignas de vida.

No contexto brasileiro, a luta pela cidadania e pelos direitos está intrinsecamente ligada à SAN. As práticas sociais abrangem desde a forma como os agricultores cultivam seus alimentos até o envolvimento em movimentos sociais que buscam garantir direitos básicos para todos. Esse engajamento revela a importância da participação ativa dos indivíduos na transformação da realidade social e na construção de sistemas alimentares mais inclusivos, sustentáveis e equitativos.

As CSAs representam uma alternativa ao sistema capitalista do agronegócio, priorizando a produção local, sustentável e saudável. Isso reflete os valores compartilhados pelos agricultores envolvidos. A coexistência de produtores empresariais e agricultores familiares destaca a complexidade dessas práticas sociais e como elas podem se complementar.

As comunidades marginalizadas desempenham papel importante na promoção da economia local e do desenvolvimento sustentável. A relação de confiança entre produtores e membros das CSAs reduz a dependência de grandes corporações e de cadeias de suprimentos globais.

O aumento do interesse em CSAs reflete a crescente demanda por alimentos frescos e sustentáveis, potencialmente afetando o mercado de alimentos em larga escala e promovendo uma relação mais justa entre todos os envolvidos na produção e distribuição de alimentos.

No entanto, as CSAs também enfrentam desafios, como a falta de acesso a recursos básicos e infraestrutura adequada, bem como a participação irregular de seus membros.



Além dos benefícios nutricionais, o envolvimento em grupos de CSA traz benefícios sociais, como a interação com outros membros da comunidade. Em termos econômicos, os alimentos provenientes das CSAs geralmente têm preços mais baixos do que produtos comparáveis em supermercados que recebem alimentos da agricultura convencional.

A CSA atua como uma iniciativa que promove a conexão direta entre produtores e consumidores, promovendo a SAN e práticas alimentares mais saudáveis e sustentáveis. Além da produção de alimentos saudáveis, envolve discussões políticas e práticas coletivas relacionadas à garantia da SAN.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Joana Ortega de Lima. **Comunidade que Sustenta a Agricultura (CSA) em São Paulo e Agricultura Solidária (SoLaWi) na Alemanha: construindo indicadores sociais, econômicos e ambientais**. 2018. Dissertação (Mestrado em Agroecologia e Desenvolvimento Rural) – Universidade Federal de São Carlos, Araras, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10377>.

BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: UNIC, 2009.

BRASIL. **Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006 (Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional – LOSAN)**. Cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional – SISAN com vistas em assegurar o direito humano à alimentação adequada e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília/DF, set. 2006.

BROWN, C.; MILLER, S. The impacts of local markets: A review of research on farmers markets and community supported agriculture (CSA). **American Journal of Agricultural Economics**, v. 90, n. 5, p. 1296-1302, 2008. DOI: 10.1111/j.1467-8276.2008.01220.x.

BRUNO, R. Desigualdade, agronegócio, agricultura familiar no Brasil. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 142-160, abr. 2016. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=599964677007>.

CALCANHOTO, R. **Segurança alimentar de famílias de um assentamento rural no município de Taubaté, SP sob a percepção das mulheres**. 2018. 125f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.25059/2527-2594/retratosdeassentamentos/2020.v23i1.391>.



CÂMARA INTERMINISTERIAL DE SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL – CAISAN. **Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional**: 2012/2015. Brasília: CAISAN, 2011.

CSA Brasil – **Comunidade que Sustenta a Agricultura**. 2015. Disponível em: CSA BRASIL Comunidade que Sustenta a Agricultura

ECKERT, D. **A mercantilização em contramovimento**: relações de reciprocidade e coesão social na agricultura sustentada pela comunidade em Minas Gerais. 2016. 235f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/143641>.

FERNANDES, F. M. B; MOREIRA, M. R; FORTES, P. D. Subsídios para a construção de projetos em pesquisa social: reflexões epistemológicas e metodológicas. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 41, n. 112, p. 33-48, mar. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-1104201711204>.

FERRI, M.; KALSING, R. M. S. Segurança alimentar e nutricional no Brasil: uma análise do panorama atual do país com enfoque nos estudos de Amartya Sen sobre pobreza e fome coletiva. **Revista Contexto Geográfico**, Maceió, v. 7, n. 15, p. 73-84, dez. 2022. ISSN 2595-7236.

FLORISBELO, G. R; MELO A. M.; FREITAS A. F.; PINHEIRO, D. C. Comunidade que sustenta a agricultura: segurança alimentar e nutricional na agricultura urbana de Sete Lagoas (MG). **Rever**, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/rever/article/view/3859/6021>.

FRANCO, F. S. Agroflorestas: princípios e aplicações na agricultura familiar camponesa. *In*: CARVALHO, J. G.; BORSATTO, R. S.; SANTOS, L. L. (org.). **Formação de Agentes Populares de Agroecologia**. São Carlos: EdUFSCar, 2022. p. 81-98.

FUNDO BRASILEIRO DE SOBERANIA E SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL (FBSSAN). Histórico. Disponível em: <https://fbssan.org.br/sobre-o-fbssan/historico/#menuopen>

JUNQUEIRA, A. H.; MORETTI, S. L. A. Comunidade que Sustenta a Agricultura (CSA): tecnologia social de venda direta de alimentos e de revalorização das identidades alimentares territoriais. **Estudos Sociedade e Agricultura**, v. 26, n. 3, p. 517-538, out. 2018.

LAZZARETTI, V. **Ressignificar para reconhecer**: o feminismo camponês e popular no contexto do Movimento dos trabalhadores rurais Sem Terra (MST). Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Rural) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.



LEÃO, M. **O direito humano à alimentação adequada e o sistema nacional de segurança alimentar e nutricional**. 263p. Brasília: ABRANDH, 2013. Disponível em: DHAA_SAN.pdf (mds.gov.br)

LEFF, E. **Racionalidade ambiental**: a reapropriação social da natureza. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LOURENÇO, A. V. *et al.* Do flagelo da fome ao futuro agroecológico: uma análise do desmonte das políticas públicas federais e a agroecologia como alternativa. **Agricultura Familiar e Agroecologia**, Rio de Janeiro, 2022.

MAAS, L. **As condições ergonômicas da agricultura urbana orgânica**: um estudo de caso em Rio do Sul – SC. 2020. 188 f. Tese (Doutorado em Ergonomia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

MALAGODI, E. Por que a questão agrária é uma questão da agricultura de base familiar e Camponesa? *In*: DELGADO, G. C.; BERGAMASCO, S. M. P. (org.) **Agricultura familiar brasileira**: desafios e perspectivas de futuro. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2017. 470 p. Disponível em: Agricultura_Familiar.pdf (cfn.org.br).

NÓBREGA, S. C. **Gênero, agroecologia e relação cidade-campo**: políticas públicas e construção da Soberania Alimentar em Goiás. 2022. 255p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE - OMS. Food and Agriculture Organization. **Codex Alimentarius**: alimentos produzidos organicamente, 2001. Disponível em: <http://www.fao.org/DOCREP/005/Y2772S/>.

PEREIRA, R. C.; ANGELIS – PEREIRA, M. C. Agrotóxicos em alimentos: por que você precisa se preocupar? **Editora UFLA**, 2022, 30 p.

REDE PENSAN. **2º Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da COVID-19 no Brasil**. 2022. Disponível em: <https://pesquisassan.net.br/2o-inquerito-nacional-sobre-inseguranca-alimentar-no-contexto-da-pandemia-da-covid-19-no-brasil/>

RIBEIRO JUNIOR, J. R. S. *et al.* **Atlas das situações alimentares no Brasil**: a disponibilidade domiciliar de alimentos e a fome no Brasil contemporâneo. Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2021. 120 p.

RIBEIRO, S. L. S. Educação e formação: bandeiras de luta para um movimento social. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 21, n. 3, p. 207–217, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9084>.

RODRIGUES, D. Desafios políticos da retomada da fome e da insegurança alimentar no Brasil. *In*: CAMPELO, T.; BORTOLETTO, A. (org.). **Da fome à fome**:



diálogos com Josué de Castro. São Paulo: Cátedra Josué de Castro, Zabelê Comunicação, Editora Elefante, 2022. p. 115-118.

SANTOS, F. P. dos; CHALUB-MARTINS, L. Agroecologia, consumo sustentável e aprendizado coletivo no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 469-483, jun. 2012.

SILVA, J. L.; SÁ, A. J. A Fome no Brasil: do período colonial até 1940. **Revista de Geografia**, Recife, v. 23, n. 3, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistageografia/article/view/228669/23091>.

SILVA, K. V.; SILVA, M. H. **Dicionário de Conceitos Históricos**. São Paulo: Contexto, 2006, p. 85-89.

SILVA, S. P. **A trajetória histórica da segurança alimentar e nutricional na agenda política nacional**: Projetos, discontinuidades e consolidação. Rio de Janeiro: IPEA, 2014. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3019/1/TD_1953.pdf

SOARES, A. C. A. **Quintais produtivos**: do saber ao fazer segurança alimentar no assentamento Zumbi dos Palmares em Mari, Paraíba. 2020. 67f. Dissertação (Mestrado em Agroecologia e Desenvolvimento Rural) - Universidade Federal de São Carlos, 2020.

SOTO, G. El continuo crecimiento de la agricultura orgánica: Orgánico 3.0. **Revista de Ciencias Ambientales**, v. 54, n. 1, p. 215-226, 1 jan. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.15359/rca.54-1.13>.

SOUSA JUNIOR, E. S. **Comunidade que Sustentam a Agricultura do Distrito Federal: histórico, caracterização e impactos**. 2020. 120f. Dissertação (Mestrado em Agronegócios) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.



OS PILARES DA COMUNIDADE QUE SUSTENTA A AGRICULTURA NO CONTEXTO BRASILEIRO

Adriana Mônica Pinto de Oliveira
Suzana Lopes Salgado Ribeiro
Alexandra Magna Rodrigues

INTRODUÇÃO

A expressão "CSA", derivada do termo em inglês Community Supported Agriculture ou Community-Shared Agriculture (Endres; Armstrong, 2012; Urgenci, 2016a), embora receba diversas denominações ao redor do mundo, como Teikei no Japão (CSA Brasil, 2015; Henderson; Van En, 2007; Urgenci, 2016a), Agriculture Soutenue par la Communauté, no Canadá, Groupes d'achat solidaires de l'agriculture na Bélgica, Gruppi di Acquisto Solidale na Itália, Associations pour le maintien d'une agriculture paysanne na França (Laville, 2009), e Gemeinschaftlich Getragene Landwirtschaft na Alemanha, tem como foco central o estabelecimento de parcerias locais e solidárias entre produtores e consumidores (CSA Brasil, 2015).

Melo, Freitas e Calbino (2020) definem a Comunidade que Sustenta a Agricultura (CSA) como organizações coletivas que promovem a colaboração entre produtores e consumidores. As CSA representam um modelo inovador em comparação com as tradicionais relações de venda, pois envolvem coagricultores que compartilham os riscos da produção, oferecendo suporte aos agricultores para se concentrarem nas atividades de cultivo, garantindo a qualidade da produção e a preservação da terra (Melo; Calbino; Freitas, 2018).

O modelo CSA teve sua origem no Japão na década de 1960, como resposta à contaminação de alimentos por agroquímicos e mercúrio. A iniciativa Teikei, que significa cooperação ou parceria em japonês, foi pioneira, e seu impacto reverberou globalmente pela rede Urgenci, reunindo mais de um milhão de pessoas (Hitchmam, 2015; Melo; Freitas; Calbino, 2020). Rudolf Steiner, filósofo austríaco, também contribuiu nos anos 1920, unindo tecnologia social aos princípios da agricultura biodinâmica, influenciando a disseminação das CSAs na



Europa e nos Estados Unidos (Wilkinson, 2001; Allen; Guthman; Morris, 2006; Eckert, 2016).

A China e o Reino Unido aderiram ao movimento CSA, com mais de 800 CSAs na China e mais de 150 membros agrícolas no Reino Unido (Hitchmam, 2015; Naves, 2020). No Brasil, a CSA começou em 1997, com a primeira experiência em Fortaleza (CE) pela Associação para o Desenvolvimento da Agropecuária Orgânica (ADAO) (Darolt, 2012; Junqueira; Moretti, 2018). A CSA Brasil, uma organização sem fins lucrativos, promove projetos agrícolas baseados na comunidade, contribuindo para a diversidade na agricultura e apoiando pequenos empreendimentos agrícolas (CSA Brasil, 2018).

A CSA fortalece a agricultura familiar, impulsiona a produção agroecológica, propõe novas relações entre agricultores e consumidores e preserva o meio ambiente em diversas regiões brasileiras (Naves, 2020; Melo; Freitas; Calbino, 2020; CSA Brasil, 2021). É uma organização sem fins lucrativos que busca promover a economia associativa, desenvolver a agricultura comunitária e garantir um futuro sustentável para pequenos empreendimentos agrícolas (CSA Brasil, 2021).

Em uma CSA, os coagricultores se comprometem a comprar regularmente de um produtor, compartilhando os riscos e benefícios da produção. Esse compromisso, baseado na confiança, fortalece a co-responsabilidade entre produtores e consumidores (Melo; Freitas; Calbino, 2020). A CSA é ecológica, promovendo diversidade na agricultura com princípios orgânicos, e social, apoiando agricultores familiares e estabelecendo uma ponte entre população urbana e rural (Melo; Freitas; Calbino, 2020; CSA BRASIL, 2021). A economia solidária é o pilar da CSA, surgindo como uma resposta dos agricultores familiares à exploração no mercado convencional (Singer, 2001).

DESENVOLVIMENTO

Os fundamentos da CSA (Comunidade que Sustenta a Agricultura) repousam sobre três pilares interligados e essenciais: a Agroecologia, a Economia Solidária e a Comunidade.

A agroecologia, como disciplina científica, empenha-se na compreensão das dinâmicas dos sistemas agrários, explorando as intrincadas relações sociais e



ecológicas presentes nos diversos ambientes. Seu propósito fundamental é resgatar saberes, destacando-se pela atenção e zelo direcionados aos ecossistemas em que está inserida. Em consonância com Assis e Romeiro (2005), a agroecologia configura-se como uma ciência que resgata conhecimentos agrícolas tradicionais, frequentemente relegados pela agricultura moderna, e visa sistematizá-los e validá-los para sua (re)aplicação em novos fundamentos científicos.

Adotando uma abordagem transdisciplinar, a agroecologia amalgama tanto o pensamento teórico-científico quanto as percepções práticas e básicas da sabedoria popular. Seu propósito é contribuir para agrossistemas sustentáveis, preservando a agrobiodiversidade, a biodiversidade geral e demais recursos naturais, conforme destacado pela Embrapa (2006). Um dos enfoques primordiais é mitigar os danos provocados pelo monocultivo, notadamente pelo uso de fertilizantes industriais, agrotóxicos e sementes transgênicas (Sales, 2019; Ambiente-Brasil, 2021).

O modo de produção agroecológico, além de priorizar a justiça social, também fortalece as ações locais e a identidade do agricultor familiar, resgatando suas raízes culturais e sua autonomia (Carvajal, 2011; Caporal, 2004; Azevedo; Pelicione, 2012; Warmling, 2017). Na esfera da sociedade civil organizada, a Agroecologia é frequentemente concebida como um estilo de agricultura a ser construído ou como princípios a serem aplicados para estabelecer uma agricultura sustentável. As organizações, nesse contexto, enfatizam a importância dos aspectos éticos e sociais, promovendo interações entre agricultores, consumidores e outros atores fundamentadas na reciprocidade e cooperação (Azevedo; Pelicione, 2011; Warmling, 2017).

Essa nova concepção não se limita à agricultura, estendendo-se ao comércio local de pequeno porte. Isso propicia a construção de relações horizontais de produção e consumo no sistema agroalimentar, muitas vezes guiadas por uma perspectiva de realocização (Francis *et al*, 2011; Azevedo; Pelicione, 2012; Warmling, 2017; Lamine, 2012; Norder *et al*, 2016; Mcmichael, 2016).

A interrelação entre agroecologia, ciência e tecnologia é vital, destacando-se que a agroecologia atua como guardiã de conhecimentos legítimos acumulados ao longo dos milênios. Em vez de se opor à ciência e à tecnologia, ela preconiza o diálogo entre saberes. A efetiva transformação ecológica requer



modificações substanciais nas esferas sociais, políticas, culturais e econômicas, sendo fundamental a interconexão entre agricultura e dimensões ambientais, uma vez que estas moldam e determinam a agricultura (Altieri, 2009).

A agroecologia assume papel crucial como forma de resistência e resposta às complexas demandas socioambientais, protegendo o acesso aos alimentos, a qualidade da alimentação e a vida no planeta. Este papel torna-se ainda mais relevante diante dos desafios associados a mudança climática, obesidade e subnutrição, agravados pelas desigualdades estruturais e pela desvalorização das políticas sociais de segurança alimentar e nutricional (Observatório das Desigualdades, 2022; Proença *et al*, 2022; Swinburn *et al*, 2019; Matta *et al*, 2021).

Sistemas alimentares mais sustentáveis, saudáveis e justos, como os baseados em agroecologia, ganham destaque, privilegiando a produção e o consumo local ou regional de alimentos *in natura*. Esses sistemas contrastam com o sistema hegemônico, caracterizado por altos índices de industrialização, centralização e comodificação dos alimentos processados e ultraprocessados. O fortalecimento da agricultura familiar emerge como uma influência positiva para reconfigurar um sistema alimentar historicamente marcado por monocultura, produção de *commodities* e concentração da propriedade da terra, gerando impactos socioambientais significativos (OPAS, 2017).

Portanto, a agroecologia se consolida como uma abordagem integradora, transcendendo os limites convencionais entre ciência, prática popular e ação política. Seu compromisso com a justiça social, a sustentabilidade ambiental e o fortalecimento das comunidades agrícolas delineiam um caminho promissor em direção a sistemas alimentares mais equitativos e saudáveis.

A Economia Solidária, por sua vez, emerge no Brasil na década de 1980 como uma resposta à crise econômica e ao colapso das indústrias, agravados durante as décadas de 1970 e 1980. Apesar de sua natureza abrangente e heterogênea, a essência da Economia Solidária sempre foi fundamentada na ideia de que, diante das desigualdades sociais, é possível produzir e comercializar produtos para além do circuito tradicional do mercado capitalista. Essa perspectiva se apoia na heterogeneidade da sociedade, que permite a coexistência de modelos econômicos e políticos diversos (Singer, 2002a).



Paul Singer, figura proeminente da Economia Solidária no Brasil, ex-Secretário da extinta SENAES (Secretaria Nacional de Economia Solidária), desempenhou papel importante ao desenvolver um arcabouço teórico alinhado ao projeto inaugurado pelo governo Lula. Esse projeto buscava conciliar movimentos sociais engajados nas lutas populares com um Estado de orientação neoliberal, inicialmente resistente a tais reivindicações (Singer, 2002a).

Embora a construção de um modo de produção alternativo ao capitalismo no Brasil ainda esteja em estágio inicial, algumas iniciativas fundamentais já foram concluídas. Apesar de modestas em relação ao vasto território e à população brasileira, essas iniciativas têm libertado dezenas de milhares de pessoas por meio da solidariedade. Segundo Singer (2002a), o investimento dedicado à economia solidária, por si só, é motivo de entusiasmo, refletindo diretamente no resgate da dignidade humana, no respeito próprio e na cidadania dessas pessoas (Singer, 2002a).

O economista Marcos Arruda destaca a expressão "socioeconomia solidária" para enfatizar aspectos mais abrangentes, sublinhando o grande objetivo da economia solidária: ser uma economia a serviço do ser humano, com ênfase na valorização de laços afetivos, solidariedade e amizade (Arruda, 2003).

Tanto Singer (2002) quanto Santos (2002) oferecem concepções importantes sobre a economia solidária, defendendo-a como um projeto viável e livre. Na contemporaneidade, as condições são propícias para a prática da economia solidária, especialmente devido à participação ativa de agricultores e trabalhadores-proprietários.

Sales (2019) destaca que, apesar de serem rotulados como "improdutivos" e "atrasados", os policultivos em pequenas propriedades são consideravelmente mais produtivos do que as grandes propriedades dedicadas exclusivamente ao monocultivo. A diversidade de culturas efetivamente contribui para a resistência a doenças, a proteção contra a erosão do solo, a adaptação às mudanças climáticas e melhor gestão hídrica e solar. Esses fatores impactam diretamente na sustentabilidade e na qualidade de vida do trabalhador rural (Sales, 2019; Altieri, 2009; FBES, 2008).

Estudos documentam amplamente que os pequenos agricultores têm a capacidade de produzir a maior parte dos alimentos necessários às comunidades,



tanto rurais quanto urbanas (Uphoff; Altieri, 1999). A produtividade elevada, aliada à conservação da biodiversidade, forma a dimensão econômica da agroecologia, como observado por Machado e Machado Filho (2014). Isso não apenas gera lucro, mas também preserva o solo, evitando o uso prejudicial de agrotóxicos e fertilizantes químicos (Machado; Machado Filho, 2014).

O maior desafio na promoção da agroecologia e da agricultura familiar como prática sustentável é o capitalismo, que favorece projetos homogeneizadores e monopolistas de produção. Entender a agroecologia envolve reconhecer os interesses nas esferas pública e institucional, que muitas vezes estão conectados à ciência. Os movimentos sociais têm se destacado na luta contra o sistema agroalimentar hegemônico e nas condições enfrentadas pelos trabalhadores rurais. Esses movimentos, como identificados por Guzmán (2010), são fundamentais para criar formas mais justas de produção, distribuição e consumo de alimentos, visando à soberania alimentar (Sales, 2019).

As Comunidades que Sustentam a Agricultura (CSA), ao fornecerem localmente produtos sem a interferência de atravessadores, representam formas mais justas em termos de produção, distribuição e consumo de alimentos. Essa abordagem corresponde a três dimensões: ecológica, socioeconômica e sociopolítica. Envolve o manejo sustentável dos recursos naturais, o desenvolvimento local e a capacidade de gerar transformações sociais, influenciando políticas públicas que promovem o potencial produtivo das práticas agroecológicas (Guzmán, 2010; Altieri, 2012b; Sales, 2019).

A economia solidária rural abarca projetos agrícolas centrados na comunidade, onde o poder não é derivado da posse de capital, mas resulta da livre vontade dos participantes (Guélin, 1998). Trata-se de "outra economia", nascida de iniciativas cooperativistas e associativistas, provenientes da sociedade civil e das camadas populares (Singer, 2002). Laville (1994) a caracteriza como um conjunto de atividades econômicas cuja lógica difere tanto do mercado capitalista quanto do Estado, sendo o capital das empresas solidárias propriedade exclusiva daqueles que nelas trabalham.

Embora em alguns lugares do mundo seja denominada "economia popular" ou "terceiro setor", no Brasil a economia solidária ganhou destaque no final do século XX, intensificando-se nos anos 1980 e oficializando-se nos anos

1990. O conceito foi introduzido pela primeira vez em 1993, no livro "Economia de Solidariedade e Organização Popular", organizado por Gadotti, com Luís Razeto descrevendo-a como uma formulação teórica científica, capaz de lidar com experiências econômicas caracterizadas por solidariedade, mutualismo, cooperação e autogestão comunitária (Razeto, 1993).

Em termos mais simples, a economia solidária representa uma abordagem diferente das atividades econômicas, fundamentada na democracia e cooperação, ou seja, na autogestão. Os benefícios dessa abordagem são notáveis, representando uma alternativa promissora e justa para reduzir desigualdades por meio da melhoria do capital econômico das pessoas menos favorecidas (Gaiger; Kuyven, 2002).

Na 1ª Conferência Nacional de Economia Solidária em 2006, definiu-se que a economia solidária é uma estratégia para o desenvolvimento sustentável e solidário, gerando trabalho e distribuindo renda em um contexto de crescimento econômico com preservação dos ecossistemas (FBES, 2008).

A trajetória da economia solidária no Brasil e em outros países teve início em tempos remotos, iniciando-se com práticas culturais de partilha e solidariedade entre os indígenas. Singer destaca que a origem urbana da economia solidária remonta às lutas históricas dos trabalhadores. Nas áreas rurais, ela tem sido adotada em assentamentos de reforma agrária, na agricultura familiar e em atividades extrativistas tradicionais. Comunidades e povos tradicionais, como indígenas, quilombolas e ribeirinhos, compreendem cada vez mais a economia solidária como uma estratégia de promoção do etnodesenvolvimento, respeitando as características étnicas e culturais desses povos (Singer, 2002; FBES, 2008).

Por fim, a comunidade representa o elemento que une e fortalece a Agroecologia e a Economia Solidária. Em uma perspectiva utópica, a comunidade é vista como um paraíso perdido, um espaço de reciprocidade, segurança, conselhos, solidariedade e amizade. Para os agricultores, a comunidade é fundamental, proporcionando apoio mútuo e solidariedade para orientação financeira e a garantia de um futuro próspero para pequenos empreendimentos agrícolas (Melo; Freitas; Calbino, 2020).



Nesse contexto, a CSA, ou Comunidade que Sustenta a Agricultura, desempenha um papel fundamental ao fornecer abastecimento para o mercado local, sem depender de atravessadores. Operando nos princípios da ecologia, socioeconomia e sociopolítica, as CSA contribuem para a transformação social, promovendo práticas agroecológicas e influenciando políticas públicas (Guzmán, 2010; Altieri, 2012b; Sales, 2019).

Em essência, uma comunidade representa mais do que um simples grupo de pessoas; é um ambiente onde relações, semelhanças e uma cultura compartilhada convergem em um território definido (Melo; Freitas; Calbino, 2020). A palavra "comunidade" ressoa com sentimentos positivos, evocando a ideia reconfortante de pertencimento a um lugar acolhedor e seguro, um refúgio que nos protege das adversidades do mundo real. Em última análise, "comunidade" é a designação contemporânea para o paraíso perdido que, de maneira utópica, aspiramos resgatar.

Dentro desse espaço, a comunidade oferece reciprocidade, segurança e a presença de pessoas bem-intencionadas. Não há espaço para ridicularizar ou menosprezar o próximo, e raramente se experimenta a sensação de desconexão. As discussões fluem amigavelmente, encaminhando-se para a cordialidade e estabelecendo uma ponte para melhorias na vida em comum. Além disso, na comunidade não há desejos de má sorte para os outros. Se um membro tropeça, os demais se unem para ajudá-lo a se reerguer, sem pré-julgamentos. A ajuda mútua é um dever simplesmente aceito, e todos têm o direito de esperar apoio quando necessário (Bauman, 2003).

É nesse espaço que os agricultores e coagricultores encontram seu lugar, se apoiam mutuamente e se solidarizam-se para a orientação financeira, garantindo um futuro próspero para pequenos empreendimentos agrícolas (Melo; Freitas; Calbino, 2020). Assim, a comunidade representa mais do que um local físico; é um alicerce de suporte e cooperação que sustenta os agricultores e todos os que dela fazem parte, formando um tecido social no qual a empatia e a colaboração são as sementes que florescem em direção a um futuro coletivo mais promissor.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Comunidade que Sustenta a Agricultura (CSA) é definida como uma organização coletiva que fomenta a colaboração entre produtores e consumidores, apresentando um modelo inovador em comparação com as relações de venda tradicionais. A CSA emerge como um impulsionador da agricultura familiar, da produção agroecológica e de novas relações entre agricultores e consumidores, preservando o meio ambiente em diversas regiões brasileiras. Essa iniciativa, organizada sem fins lucrativos, busca promover a economia associativa, desenvolver a agricultura comunitária e assegurar um futuro sustentável para pequenos empreendimentos agrícolas.

Os princípios da CSA são pautados em três pilares inter-relacionados: Agroecologia, Economia Solidária e Comunidade. A agroecologia, como disciplina científica, busca compreender as dinâmicas dos sistemas agrários, explorando as intrincadas relações sociais e ecológicas presentes nos diversos ambientes, enquanto a economia solidária emerge como uma resposta às desigualdades sociais, proporcionando uma abordagem democrática e cooperativa para as atividades econômicas. A comunidade, por sua vez, representa o elemento que une e fortalece esses pilares, sendo vista como um espaço de reciprocidade, segurança e cooperação.

Dessa maneira, a CSA oferece uma alternativa ao modelo convencional de produção e distribuição de alimentos, mas também se posiciona como um catalisador para transformações sociais mais amplas. Ao promover a interconexão entre agricultores e consumidores, baseada em confiança, responsabilidade compartilhada e sustentabilidade ambiental, a CSA reafirma a importância de parcerias locais e solidárias na construção de um sistema alimentar mais justo e equitativo. Nesse contexto, a agroecologia, a economia solidária e a comunidade convergem para criar um paradigma inovador e sustentável, indicando um caminho promissor para o futuro da agricultura e da sociedade.

REFERÊNCIAS

ALLEN, P.; GUTHMAN, J.; MORRIS, A. W. **Meeting farm and food security needs through community-supported agriculture and farmers' markets in California**. Center for Agroecology & Sustainable Food Systems, University of California, EUA, 200.



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

ALTIERI, M. A. **Agroecologia**: bases científicas para uma agricultura sustentável. 3. ed. rev. e amp. São Paulo/ Rio de Janeiro: Expressão Popular, AS-PTA. 2012b.

ALTIERI M. A. Applying Agroecology to Enhance Productivity of Peasant Farming Systems in Latin America. **Environment, Development and Sustainability**, n. 1, p. 197-217, 1999.

AMBIENTE BRASIL. Como fazer agroecologia? 2021. **Revista Eletrônica**. Disponível em: https://ambientes.ambientebrasil.com.br/agropecuaria/agroecologia/como_fazer_agroecologia.html. Acesso em: 26 jan. 2022.

ARRUDA, M. Sócio-economia solidária. *In*: CATTANI, Antonio. **A outra economia**. Porto Alegre: Veraz, 2003.

ASSIS, R. L.; ROMEIRO, A. R. Agroecologia e agricultura familiar na Região Centrosul do Estado do Paraná. **Revista de Economia e Sociologia Rural**, Brasília, v. 43, n. 1, 2005.

AZEVEDO E.; PELICIONI. M. C. F. Agroecologia e promoção da saúde no Brasil. **Revista Panameña de Salud Pública**, v. 31, n. 4, p. 290-5, 2012.

BAUMAN, Z. 1925 - B341c **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A. **Agroecologia**: alguns conceitos e princípios. Brasília: MDA/SAF/DATER-IICA, 2004a.

CARVAJAL, J. J. M. La agroecología: un marco de referencia para entender sus procesos en la investigación y la praxis. **Luna Azul**, v. 1, n. 32, p. 128-34, 2011.

CSA BRASIL. **Comunidade que sustenta a agricultura**: da cultura do preço para a cultura do apreço. 2021. Disponível em: <http://www.csabrasil.org/csa/>. Acesso em: 18 ago. 2021.

CSA BRASIL. 2015. Disponível em: <http://www.csabrasil.org/csa/>. Acesso em: 22 fev. 2021.

DAROLT, M. R. **Conexão Ecológica**: novas relações entre agricultores e consumidores. Londrina: Instituto Agrônomo do Paraná, 2012.

ECKERT, D. A. **Mercantilização em contra movimento**: relações de reciprocidade e coesão social na agricultura sustentada pela comunidade em Minas Gerais. 2016. 236 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.



ENDRES, A. B.; ARMSTRONG, R. H. Diverging values: community supported agriculture, volunteers, and the hegemonic legal system. **Food Studies - an Interdisciplinary Journal**, United States, v. 2, n. 2, p. 43-55, nov. 2012. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/253237029_Diverging_Values_Community_Supported_Agriculture_Volunteers_and_the_Hegemonic_Legal_System. Acesso em: 23 out. 2018.

FBES. Relatório da IV Plenária Nacional de Economia Solidária. Brasília, 2008.

FRANCIS, C. A. *et al.* Innovative education in Agroecology: experiential learning for a sustainable agriculture. **Critical Reviews in Plant Science**, v. 30, n. 1/2, p. 1-12, 29 Apr. 2011.

GAIGER, L. I. G.; KUYVEN, P. S. Economia solidária e trajetórias de trabalho. Uma visão retrospectiva a partir de dados nacionais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 35, n. 103, 2020. Disponível em: <https://DOI: 10.1590/3510304/2020>. Acesso em: 18 mar. 2022.

GUÉLIN, A. **L'invention de l'économie sociale**. Paris: Economica, 1998.

GUZMÁN, E. S. Incorporando la soberanía alimentaria al proceso de construcción de la agroecología. **Soberanía alimentaria, biodiversidad y culturas**, n. 3, p. 9-14, 2010.

HENDERSON, E.; VAN EN, R. **Sharing the harvest**: a citizen's guide to community supported agriculture. 2. ed. Vermont: Chelsea Green Publishing Co., 2007.

HITCHMAN, Judith. **Agricultura sustentada pela comunidade**: um modelo que prospera na China. 2015.

JUNQUEIRA, A. H.; MORETTI, S. L. A. Comunidade que sustenta a agricultura (CSA): tecnologia social de venda direta de alimentos e de revalorização das identidades alimentares territoriais. **Estudos Sociedade e Agricultura**, p. 517-538, 2018.

LAMINE, C. 'Changer de système': une analyse des transitions vers l'agriculture biologique à l'échelle des systèmes agri-alimentaires territoriaux. **Terrains et Travaux**, v. 20, n. 1, p. 139-156, 2012.

LAVILLE, J. L. A economia solidária: um movimento internacional. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 84, p. 7-47, mar. 2009. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/381>. Acesso em: 19 abr. 2020.

LAVILLE, J. L. (Dir.). **L'économie solidaire**. Paris: Desclée de Brouwer, 1994.



MACHADO, L. P.; MACHADO FILHO, L. P. A **Dialética da Agroecologia**: contribuição para um mundo com alimentos sem veneno. São Paulo: Expressão Popular, 2014.

MATTA, G. C.; REGO, S.; SOUTO, E.P.; SEGATA, J. (org.). **Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil**: populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia. Rio de Janeiro: Observatório Covid 19; Editora Fiocruz, 2021.

McMICHAEL, Philip. **Regimes alimentares e questões agrárias**. São Paulo: UFRGS/UNESP, 2016.

MELO, A. M.; CALBINO, D.; FREITAS, A. Contribuições metodológicas para a extensão a partir da implementação do modelo Community-Supported Agriculture no município de Sete Lagoas-MG. **Ciência em Extensão**, v. 14, n. 4, 2018.

MELO, A. M. **Comunidade que sustenta a agricultura (CSA)**: o que sustenta a comunidade? 2020. 156 f. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2020.

MELO, A. M.; FREITAS, A. F.; CALBINO, D. Comunidade que sustenta a agricultura (CSA): panorama das pesquisas brasileiras. **Colóquio – Revista do Desenvolvimento Regional**, Taquara, v. 17, n. 2, abr./jun. 2020.

NAVES, T. M. **A formação da comunidade que sustenta a agricultura (CSA) no município de Rondonópolis**. 2020. 50 f. Monografia (Bacharel em Engenharia Agrícola e Ambiental) - Fundação Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Agrárias e Tecnológicas, Rondonópolis, 2020.

NORDER, L. A.; LAMINE, C.; BELLON, S.; BRANDENBURG, A. Agroecologia: polissemia, pluralismo e controvérsias. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. 19, n. 3, p.1- 20, jul./set. 2016.

OBSERVATORIO DAS DESIGUALDADES; UENF. Máquina do tempo: O Brasil de volta ao Mapa da Fome. **Boletim**, n. 14, fev., 2022.

OPAS. **Sistemas alimentares e nutrição: a experiência brasileira para enfrentar todas as formas de má nutrição**. Brasília, DF: OPAS, 2017.

PROENÇA, R. P. C. *et al.* Scenario and perspectives of Brazilian food system in face of Covid-19 pandemic. **SciELO Preprints**, 2021.

SALES, R. T. **Comunidade que sustenta a agricultura: uma análise da construção de alternativas para a descentralização do modelo agroalimentar hegemônico, a partir da experiência do CSA organicamente (RJ)**. 2019. 127 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional, Ambiente e Políticas Públicas) - Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional, Campos dos Goytacazes, 2019.

RAZETO, L. Economia de solidariedade e organização popular. //n: GADOTTI, M.; GUTIERREZ F. (org.). **Educação comunitária e economia popular**. São Paulo: Cortez, 1993.

SANTOS, B. S. **Produzir para viver**: os caminhos da produção não capitalista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SINGER, P. A recente ressurreição da economia solidária no Brasil. //n: SANTOS, B. S. (org.). **Produzir para viver**: os caminhos da produção não capitalista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002a.

SINGER, P. Economia solidária versus economia capitalista. **Sociedade e Estado**, v. 16, n. 1-2, p. 100-112, dez. 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922001000100005>. Acesso em: 25 abr. 2022

SWINBURN, B. A. *et al.* The global syndemic of obesity, undernutrition, and climate change: the lancet commission report. **Lancet**, v. 393, p.791-846, 2019.

UPHOFF, N.; ALTIELRI, M. A. Alternatives to Conventional Modern Agriculture for Meeting World Food Needs in the Next Century. Ithaca: Cornell International Institute for Food, Agriculture and Development, 1999.

URGENCI. The international network for community supported agriculture. Aubagne: Urgenci, 2016a.

WARMLING, D.; MORETTI-PIRES, R. O. Meanings of agroecology in the production, distribution and consumption of agroecological food in Florianópolis, Santa Catarina State, Brazil. Botucatu. **Interface**, v. 21, n. 62, p. 687-98, 2017.

WILKINSON, J. Community supported agriculture. OCD **Technote**, 20, p. 1-2, 2001.



COMUNIDADE QUE SUSTENTA A AGRICULTURA: AS PESQUISAS NO CONTEXTO BRASILEIRO

Adriana Mônica Pinto de Oliveira
Suzana Lopes Salgado Ribeiro
Alexandra Magna Rodrigues

INTRODUÇÃO

A Comunidade que Sustenta a Agricultura (CSA) é definida, por Melo, Freitas e Calbino (2020), como uma organização coletiva associativa que pratica parceria local e solidária entre os produtores e consumidores. Os autores descrevem que as CSA compreendem um modelo diferente, quando comparado às relações tradicionais de vendas, em que os coagricultores passam a compartilhar, junto aos agricultores, os riscos da produção, proporcionando a estes o suporte para se concentrar nas atividades de cultivo, na qualidade da produção e no cuidado com a terra. Os coagricultores passam a conhecer a origem de seus alimentos, como são cultivados e quem os produz, estabelecendo-se, assim, uma conexão entre os agricultores e os membros da comunidade (Melo; Calbino; Freitas, 2018).

O modelo CSA nasceu no Japão, na década de 1960, como resultado da contaminação dos alimentos por agroquímicos e por mercúrio (o famoso desastre de Minamata), quando um grupo de donas de casa japonesas passou a buscar alimentos mais seguros para si e para suas famílias diretamente com os agricultores orgânicos locais, em troca de valores financeiros de pequena expressão. Essa iniciativa ficou conhecida como Teikei (Wilkinson, 2001), que significa, em japonês, cooperação ou parceria, ou, ainda, comida com cara do agricultor (do inglês "*food with face of the farmer*") (Urgenci.net, 2016; Junqueira; Moretti, 2018).

A rede Teikei, até hoje, continua a crescer no Japão. O movimento adquiriu abrangência global com a Urgenci.net, que congrega diversas redes nacionais, reunindo atualmente bem mais de um milhão de pessoas, tanto produtores como consumidores (Hitchmam, 2015; Melo; Freitas; Calbino, 2020).

O pioneiro da iniciativa foi o líder nipônico de cooperativas agrícolas Teruo Ichiraku. Registra-se, também no Japão, o nascimento do modelo das CSA como



contemporaneamente conhecidas, através do brilhante trabalho de Yoshinori Kaneko, que realizou o primeiro acordo coletivo de produção, envolvendo dez famílias de agricultores, em 1975. Nesse sentido, a Teikei foi a iniciativa que deu origem à CSA no Brasil. Para a Associação Japonesa de Agricultura Orgânica,

[...] “Teikei” é uma ideia para criar um sistema de distribuição alternativo, não dependendo do mercado convencional. Embora as formas de “teikei” variem, é basicamente um sistema de distribuição direta. Para realizá-lo, o(s) produtor (es) e o consumidor (es) mantêm conversas e contatos para aprofundar seu entendimento mútuo: ambos fornecem trabalho e capital para apoiar seu próprio sistema de entrega. [...] O movimento da agricultura orgânica japonesa começou com esse sistema “teikei”. “Teikei” não é apenas uma ideia prática, mas também uma filosofia dinâmica para fazer as pessoas pensarem em um modo de vida melhor, seja como produtor ou como consumidor através da sua interação (Japan Organic Agriculture Association, 1971, s/p, tradução das autoras).

Historicamente, passa a ser reconhecida a contribuição do filósofo austríaco Rudolf Steiner, que, nos anos de 1920, já apontava a direção e trouxe contribuições ao unir conceitos da tecnologia social aos princípios da agricultura biodinâmica. Foi por meio da influência do próprio Steiner que as primeiras CSA se disseminaram pela Europa, ao longo dos anos 1970/1980 e, a partir de 1984, no continente norte-americano, por iniciativa do horticultor suíço Jan Vander Tuin, na Indian Line Farm, Massachusetts, inspirado pela relação de aliança entre produtor e consumidor observada em Genebra (Wilkinson, 2001; Allen; Guthman; Morris, 2006; Eckert, 2016), e, em 1986, em New Hampshire, no Temple/Wilton Community Farm (Adam, 2006; Melo; Freitas; Calbino, 2020).

A rede Urgenci.net, organização internacional fundada em 2004, em Aubagne, França, tem como objetivo disseminar e defender as conexões entre redes nacionais e locais de CSA a tomarem proporções globais além de difundir os valores centrais e as crenças compartilhadas em relação à Agroecologia: Soberania Alimentar, Economia Solidária e Biodiversidade. Em quase 10 anos de existência, a rede alcançou reconhecimento internacional, e o movimento CSA agora envolve cinco continentes e 1,5 milhão de pessoas (Urgenci.net, 2016).

No Brasil, o modelo de CSA chegou em períodos mais recentes. Há relatos de que a primeira experiência ocorreu do ponto de vista do interesse histórico e sua primeira implantação ocorreu na cidade de Fortaleza (CE), pela Associação



para o Desenvolvimento da Agropecuária Orgânica (ADAO), em 1997 (Darolt, 2012; Junqueira; Moretti, 2018).

A CSA Brasil é uma organização sem fins lucrativos que constrói, como modelos, projetos agrícolas voltados para a comunidade, nos quais os agricultores podem garantir um futuro a pequenos empreendimentos agrícolas. A CSA Brasil também acompanha e supervisiona esses projetos em forma de redes, que já se espalharam por todo o Brasil. O objetivo é, ao contrário de uma monocultura, desenvolver uma diversidade na agricultura na qual as fazendas e seus trabalhadores têm a garantia de uma rede equilibrada, sólida e são apoiados na transição para uma agricultura ecológica (CSA Brasil, 2018, s/p).

No Brasil, a CSA de Botucatu teve início em 2011, na Fazenda Demétria, como reflexo das tendências de dispersão, por iniciativa de Júlio Bernardes, que liderava o movimento de expansão da tecnologia social pelo país. Todo esse movimento próspero e fértil ocorreu a partir da realização do Fórum Mundial Social, em Porto Alegre (RS). Nasceram ali as primeiras discussões para implementação da rede CSA Brasil, e, desde então, houve um crescimento exponencial, totalizando em mais de 70 CSA espalhadas por todas as regiões brasileiras. Em São Paulo, por exemplo, já se conta aproximadamente 32 dessas comunidades (Naves, 2020; Melo; Freitas; Calbino, 2020; Yamamoto, 2006; Consea, 2017; Oliveira; Pereira; Calbino, 2019).

Esse movimento tem sido importante para o fortalecimento da agricultura familiar, para o escoamento da produção agroecológica, para o desenvolvimento das regiões, para a proposição de novas relações entre agricultor-consumidor e para a preservação do meio ambiente em muitas regiões brasileiras (Naves, 2020; Melo; Freitas; Calbino, 2020; CSA Brasil, 2021).

Segundo a CSA Brasil (2021), essas comunidades têm como objetivo

Promover o desenvolvimento da economia associativa por meio da agricultura comunitária entre agricultores e consumidores, em âmbito nacional, para se chegar a uma Escultura Social (Arte Social), com ações de apoio e educativas para que o agricultor deixe de vender seus produtos por meio de intermediários e conte, para organização e financiamento de sua produção, com a participação dos membros consumidores, colaborando para o desenvolvimento sustentável, comércio justo e fraterno, assegurando a oferta de produtos (CSA BRASIL, 2021).



Em geral, em uma CSA, os coagricultores se comprometem a comprar de um produtor ou grupo de produtores com regularidade e por pelo menos toda uma estação produtiva. Isso significa que eles compartilharam riscos e benefícios daquele determinado período de produção. Em geral, o pagamento é feito antecipadamente, mas pode variar, para permitir que aqueles em pior situação econômica também tenham a possibilidade de consumir frutas e legumes frescos e saudáveis. Os agricultores fornecem, semanalmente, a sua produção para os coagricultores sob a forma de cestas de hortaliças, legumes e frutas, garantindo produtos frescos, da estação e produzidos de forma agroecológica (Cooley; Lass, 1998; Castelo Branco *et al.*, 2011; CSA Brasil, 2021). Assim, produção e consumo são lastreados pela confiança, e o sistema se conforma por meio da corresponsabilidade de todos os envolvidos (Melo; Freitas; Calbino, 2020).

A CSA pode ser considerada ecológica, pois se propõe a desenvolver uma diversidade na agricultura com princípios orgânicos. É social, pois auxilia os agricultores nas suas fazendas a se desenvolverem de forma sustentável e justa, além de apoiar a agricultura familiar. Nesse contexto, cria-se um maior intercâmbio entre a população urbana e rural, favorecendo as famílias rurais, que passam a oferecer oportunidades de trabalho a seus filhos no campo, evitando o êxodo rural (Melo; Freitas; Calbino, 2020; CSA Brasil, 2021).

A CSA emerge como uma perspectiva revolucionária e sustentável na agricultura, fomentando a integração entre produtores e consumidores, o cultivo agroecológico e o crescimento econômico equitativo. A pesquisa dedicada a esse modelo de economia solidária tem sido uma linha constante nos estudos brasileiros ao longo da última década, proporcionando uma compreensão mais profunda de seu impacto e de potencial transformador.

DESENVOLVIMENTO

Para o presente estudo, foram conduzidas buscas em diversas plataformas e bases de dados, entre elas *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências de Saúde (LILACS), Periódicos CAPES, Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Utilizou-se o descritor "Comunidade que



sustenta a agricultura". A pesquisa foi realizada em língua portuguesa, sem restrição de ano para a localização dos estudos, dada a novidade do tema, e não houve critérios de exclusão para as publicações. Nas bases de dados SciELO, CAPES e BDTD, foram identificados 14 estudos que abordavam a temática da CSA, conforme detalhado no Quadro 1.

Quadro 1 - Número de artigos e dissertações por descritores

Descritor: Comunidade que Sustenta a Agricultura	Produções
BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações	13
BVS – Biblioteca Virtual em Saúde (OPAS/OMS) BIREME	0
CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações	14
LILACS – Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde	0
SciELO - <i>Scientific Electronic Library Online</i>	2

Fonte: elaborado pelas autoras.

O panorama delineado por Silva *et al.* (2021) revela a dinâmica em transformação da agricultura familiar no Distrito Federal (DF), destacando a emergência de novas formas organizativas, entre as quais se destacam as CSA. Essa abordagem alternativa, conforme analisada em diversos estudos, propõe soluções inovadoras para os desafios enfrentados pela agricultura familiar, envolvendo produção, comercialização, desenvolvimento e fortalecimento. O trabalho se debruçou sobre diferentes perspectivas, contribuindo para a reflexão e a implementação desses modelos inovadores.

No estudo realizado nas CSA de Belo Horizonte (MG) e Rio de Janeiro (RJ), semelhantes entre si, o objetivo foi analisar as interseções entre os conceitos de sistema alimentar, sistemas produto-serviço sustentáveis e as CSA. Foi também discutido o potencial de atuação do *design* no desenvolvimento de modelos de CSA mais eficientes e sustentáveis. Ferramentas em mídias sociais, informativos, boletins, entre outras estratégias, foram apontadas como formas de impactar, positivamente, o sistema alimentar (Neves *et al.*, 2019).

Na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), foi desenvolvido um trabalho intitulado "Chefs que Sustentam a Agricultura", uma pesquisa participativa sobre a construção de uma CSA envolvendo chefs de cozinha e agricultores agroecológicos, com o objetivo de avaliar se essa aliança entre o

urbano e o rural era possível e viável econômica e ambientalmente. O trabalho revelou novas alternativas no circuito curto em parceria com chefs e agricultores agroecológicos, universidades e gestão profissional, assim como boa expectativa sobre essa transformação social, ambiental e econômica (Xavier, 2019).

Em Brasília, o trabalho de Torres (2017) consistiu em investigar como a tecnologia social se reaplica em comunidades. O objetivo era entender a arquitetura da rede de atores e seu funcionamento. Foram mapeados tarefas e canais de comunicação utilizados e avaliados como se estabeleciam os canais de comunicação entre as CSA, no exercício das suas atividades. Por meio do entendimento da dinâmica de trabalho, foi possível propor ferramentas tecnológicas a favor das Comunidades que Sustentam a Agricultura e também destacados alguns pontos para melhorias, como, por exemplo, na rotatividade de tarefas (Torres, 2017).

No estudo de Neves (2017) o objetivo foi avaliar a contribuição do *design* para o crescimento das CSA, pensando em um modelo sustentável aplicado aos sistemas alimentares. Nessa busca, o autor mostra que o modelo CSA foi reconhecido como uma alternativa sustentável de distribuição e de comercialização de alimentos, tanto pela pesquisa em organização social quanto pelas pesquisas em agroecologia e *design* para inovação social (Neves, 2017).

Na área da educação nas CSA, foram encontrados dois trabalhos. O primeiro busca o entendimento do campo quanto às crenças e à questão da economia solidária. Para tanto, foram promovidos encontros para que agricultores e coagricultores abordassem metodologias para pesquisas-plantio e realizadas reflexões sobre o dualismo entre cultura e natureza, ontologias modernas e comunitárias, bem como sobre construção dos sistemas econômicos/culturais e suas implicações pedagógicas (Dorneles, 2020).

No segundo trabalho na temática da educação nas CSA, há um equilíbrio entre aprendizagens de componentes conceituais, procedimentais e atitudinais. Além disso, os afetos são elemento central para os processos educativos ali vividos, pois pautam a relação entre os sujeitos e o mundo, permitindo que os saberes se construam de forma integrada. As práticas escolares de Educação Alimentar e Nutricional (EAN) se beneficiariam muito, redirecionando o enfoque exclusivamente conceitual para um balanço entre tipos de saberes e para a

inclusão de elementos que favoreçam a afetividade, a fim de produzir transformações mais profundas nos hábitos alimentares dos educandos (Dias; Verrangia, 2022).

Em Brasília, outro trabalho focou-se em caracterizar os sistemas produtivos integrados dos agricultores e de seus familiares em relação à organização de modelos de comercialização e de certificação da produção orgânica. Sua contribuição foi mostrar que a criação de animais pode contribuir para a produção orgânica, além de complementar a fonte de renda dos agricultores com a venda dos produtos (Sales, 2020).

No interior do Estado de São Paulo, na cidade de São Carlos, buscou-se compreender o desenvolvimento de uma atividade agrícola específica no contexto de mudanças econômicas estruturais para uma economia de cooperação, procurando superar os impactos ambientais causados por modos de organização e de produção de grandes corporações ou conglomerados (Garcia, 2019).

Em Minas Gerais, na Universidade Federal de Lavras, um trabalho investigou como se constitui o mercado das CSA, identificando de que forma as práticas mercadológicas contribuem para seu enquadramento nessa área e como se dá o cálculo do valor das mercadorias. Foi possível identificar que, em sete CSA estudadas, os cálculos de valor se davam em termos quantitativos, qualitativos e sociais, baseados na filosofia que rege as comunidades. Dessa forma, o estudo contribui para o avanço teórico no campo de construção de mercados, demonstrando como se dão os processos de formatação de mercados alternativos numa perspectiva dinâmica (Paiva, 2019).

Em busca de respostas sobre o que mantém a comunidade que sustenta a agricultura, Melo, Freitas e Calbino (2020) identificaram que as CSA analisadas se caracterizam por integrar membros que se envolvem nas atividades do sistema e se relacionam de forma próxima. Sendo assim, a comunidade que o sistema CSA constitui abarca não apenas as relações sociais de reciprocidade, de confiança, de pertencimento e de cooperação, assim como as relações instrumentais também são parte dessas comunidades.

Em outro Estado brasileiro, Sergipe, foram estudados os interesses de agricultores, familiares e consumidores em implementar a CSA no Estado. Foi observado um importante potencial de promoção da Soberania Alimentar e da



Segurança Alimentar e Nutricional (SSAN), por ser um sistema alimentar sustentável, que recebe forte influência da agroecologia, além de garantir o sustento econômico dos agricultores. Outro ponto de destaque é que a CSA provoca menor impacto na emissão de gás carbônico proveniente do seu transporte (Ribeiro, 2021).

Apesar dos aspectos positivos para a inserção das CSA, no Estado de Sergipe vive-se uma expressiva limitação no que diz respeito à elitização do movimento sob o reflexo da desigualdade social, em que apenas uma parcela da população tem o privilégio de poder pagar por alimentos mais saudáveis, enquanto os demais não têm escolha. É necessário pensar em estratégias para a adesão de pessoas em maior vulnerabilidade social e em situação de insegurança alimentar ao movimento (Ribeiro, 2021).

Foram encontrados dois trabalhos que envolveram comparações entre a CSA do Brasil e instituições de outros países. O trabalho comparativo entre a agricultura solidária SoLaWi (Alemanha) e a CSA (Brasil) analisou aspectos sociais, econômicos e ambientais, além de suas práticas e de suas relações, com o objetivo de construir indicadores qualitativos entre elas. A autora descreve que as CSA, tanto na Alemanha como no Brasil, atuam fortalecendo a agroecologia.

O apoio e o empoderamento dos agricultores, a militância e a oportunidade de trabalho para os membros, a autogestão e a autonomia dos agricultores são indicadores dos aspectos sociais transformadores, que são desafiados pelas dificuldades na participação dos membros e na gestão do trabalho voluntário.

A busca pela sustentabilidade econômica é representada de forma heterogênea devido aos distintos contextos das comunidades, principalmente no que se refere às políticas públicas voltadas aos circuitos curtos de comercialização e à economia solidária. Os indicadores dos aspectos ambientais das comunidades são a busca pela biodiversidade, a preservação do solo e da saúde das pessoas e dos ecossistemas, encontrando limitações na conservação do solo e no acesso à terra (Amorim, 2018).

Buscando entender a organização das CSA em Belo Horizonte (MG) e em Londres, e a partir daí propor um novo modelo de gestão no Brasil, identificou-se que as duas instituições viabilizam relações diretas entre consumidores e

produtores, facilitando os produtos agroecológicos em cadeia curta. Os resultados evidenciam também que os londrinos defendem melhor os seus próprios interesses e têm dinheiro para comprar, enquanto os brasileiros têm dificuldades de captação e de venda dos produtos. As soluções propostas seriam os consumidores arrendarem o terreno, assumirem a administração da empresa e remunerarem o produtor (Aguiar, 2008).

Contrapondo o modelo agroalimentar predominantemente hegemônico no Brasil, o trabalho de Sales (2019) busca expor as práticas e vivências da CSA (organicamente), e como poderiam ser multiplicadas as experiências dos circuitos curtos e a descentralização das formas de produzir, de distribuir e de consumir alimentos, construindo assim novas formas de relação com o meio ambiente, com o alimento e com quem o produz. Ainda reforçando o modelo das novas relações socioeconômicas hoje estabelecidas com a agricultura, aprofundou-se um pouco mais nas análises sociológicas e é impossível negar a sua importância (Sales, 2019). Por isso, toda e qualquer prática que vise regenerar nossa relação com o mundo natural será crucial para somar esforços na busca de soluções nesse quesito (Torunsky, 2019).

Outros trabalhos abordaram as consequências da pandemia de Covid-19 na questão alimentar. Lopes, Viana e Alfinito (2020) realizaram uma reflexão sobre redes alimentares alternativas em meio à pandemia de Covid-19 e descrevem que tanto a Rede Alimentar Alternativa (RAA) quanto a CSA precisaram passar por adaptações, porém nenhum dos dois sistemas recebeu impacto negativo no desempenho econômico ou nas mudanças no produto final ao consumidor.

Matheus e Feliciano (2021) abordam a importância da reforma agrária e da agroecologia para a promoção do direito humano à alimentação, à saúde e à qualidade de vida em sua totalidade, nas cidades, nas comunidades rurais e de povos tradicionais e a necessidade de se construir, para tal, canais de solidariedade, de articulação e alianças entre os diversos segmentos da classe trabalhadora em escala local, nacional e internacional, a fim de romper com a lógica do capital como fundamento para a organização e para a reprodução da vida, além de promover um sistema alimentar em bases sociais, econômicas e ambientais, responsáveis e democráticas.



Silva (2020) mostrou o impacto da pandemia no cotidiano enfrentado pelas comunidades ribeirinhas amazônicas. A auto-organização, oportunizada pela criação de redes de colaboração amplas, toma uma dimensão maior, necessária para enfrentar a crise atual na ausência do Estado e em face das desigualdades históricas regionais.

Diante desse panorama abrangente e diversificado, as Comunidades que Sustentam a Agricultura emergem como protagonistas de transformações sociais, econômicas e ambientais. Seja na interseção com o *design*, na promoção da agroecologia, na construção de mercados alternativos, na aplicação de tecnologias sociais ou na resposta a desafios como a pandemia, as CSA demonstram seu potencial para repensar e reestruturar sistemas alimentares, promovendo práticas mais sustentáveis e equitativas.

O conjunto de trabalhos analisado contribui significativamente para o entendimento e o avanço das CSA, oferecendo subsídios para a implementação e aprimoramento dessas comunidades ao redor do mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos últimos dez anos, houve uma significativa expansão dos estudos voltados para as CSA no Brasil. Nesse intervalo de tempo, registrou-se um aumento notável no interesse por parte de pesquisadores, acadêmicos e profissionais que direcionaram seus esforços para a compreensão aprofundada e a exploração dos diversos aspectos dessas comunidades. Essa crescente atenção ressalta o papel inovador desempenhado pelas CSA na agricultura familiar, na promoção da sustentabilidade ambiental e no fomento de práticas alimentares mais conscientes.

A ampla gama de pesquisas que explora diversas perspectivas, desde a interseção com o *design* até o impacto das CSA em contextos de pandemia, reflete um reconhecimento em constante crescimento da importância dessas comunidades como agentes transformadores nos sistemas alimentares brasileiros. Esse ambiente dinâmico de pesquisa não apenas aprofundou nossa compreensão sobre as CSA, mas também desempenhou um papel crucial na disseminação de práticas agrícolas mais sustentáveis e inclusivas em todo o país.



A diversidade de abordagens nas pesquisas, que englobam análises sociológicas e estudos comparativos entre diferentes países, destaca a amplitude do impacto das CSA no cenário nacional. O conhecimento gerado por essas investigações enriquece o arcabouço teórico e fornece orientações práticas para gestores, agricultores, coagricultores e demais interessados na promoção de práticas agrícolas mais sustentáveis e equitativas.

Em última análise, as pesquisas brasileiras sobre CSA desempenham um papel crucial ao fornecerem subsídios para a formulação de políticas públicas, o desenvolvimento de práticas agrícolas mais conscientes e a promoção de uma relação mais próxima e colaborativa entre produtores e consumidores. Ao reconhecer e valorizar esses estudos, evidenciamos a importância de continuar investindo em pesquisa e inovação para sustentar e fortalecer as CSA como agentes catalisadores de mudança positiva nos sistemas alimentares do Brasil.

REFERÊNCIAS

ADAM, K. L. **Community-Supported Agriculture** - ATTRA. National Sustainable Agriculture Information Service. National Center for Appropriate Technology (NCAT). United States Department of Agriculture, p. 1-16, 2006.

AGUIAR, V. L. **Empresas sociais de agricultura urbana**: um estudo nas comunidades que sustentam a agricultura em Belo Horizonte e Londres. 2018. 386 f. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

ALLEN, P.; GUTHMAN, J.; MORRIS, A. W. **Meeting farm and food security needs through community-supported agriculture and farmers' markets in California**. Center for Agroecology & Sustainable Food Systems, University of California, EUA, 2006.

AMORIM, J. O. L. **Comunidade que Sustenta a Agricultura (CSA) em São Paulo e agricultura solidária (SoLaWi) na Alemanha**: construindo indicadores sociais, econômicos e ambientais. 2018. 147 f. Dissertação (Mestrado em Agroecologia e Desenvolvimento Rural) - Universidade Federal de São Carlos, Araras, 2018.

CASTELO BRANCO, M.; LIZ, R. S.; ALCÂNTARA, F. A.; MARTINS, H. A. G.; HANSON, J. C. Agricultura apoiada pela comunidade: poderia a experiência dos agricultores americanos ser útil para os agricultores urbanos brasileiros? **Horticultura Brasileira**, n. 29, p. 43-49, 2011.



CONSEA. Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. **Produção compartilhada de alimentos orgânicos se expande em Brasília.** 2017.

COOLEY, J. P.; LASS, D. A. Consumer benefits from community supported agriculture membership. **Review of Agricultural Economics**, Norwich, v. 20, n. 1, p. 227-237, 1998.

CSA BRASIL. **Comunidade que Sustenta a Agricultura – Brasil.** 2018. Disponível em: <http://www.csabrasil.org/csa/category/publicacoes>. Acesso em: 29 dez. 2021.

CSA BRASIL. **Comunidade que sustenta a agricultura: da cultura do preço para a cultura do apreço.** 2021. Disponível em: <http://www.csabrasil.org/csa/>. Acesso em: 18 ago. 2021.

CSA BRASIL. **Comunidade que Sustenta a Agricultura – Brasil.** 2015. Disponível em: <https://csabrasil.org/csa/>. Acesso em: 23 fev. 2021.

DAROLT, M. R. **Conexão Ecológica:** novas relações entre agricultores e consumidores. Londrina: Instituto Agrônomo do Paraná, 2012.

DIAS, M. A. B.; VERRANGIA, D. Processos educativos na prática de produção de alimentos: alternativas para a educação alimentar. **Revista SPQMH**, v. 6, n. 1, p. 4-14, jan./abr. 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.29181/2594-6463-2022-v6-n1-p4-14>. Acesso em: 19 mar. 2022.

DORNELES, A. B. **Cultivando a pedagogia dos encontros:** experiências educativas da Comunidade que Sustenta a Agricultura (CSA) em Brasília-DF. 2020. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

ECKERT, D. A. **Mercantilização em contra movimento:** relações de reciprocidade e coesão social na agricultura sustentada pela comunidade em Minas Gerais. 2016. 236 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

GARCIA, E. M. **O desenvolvimento do sistema de atividade agrícola no contexto da economia de funcionalidade e da cooperação:** o caso da CSA São Carlos - SP. 2019. 117f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

HITCHMAN, Judith. **Agricultura sustentada pela comunidade:** um modelo que prospera na China. 2015.

JUNQUEIRA, A. H.; MORETTI, S. L. A. Comunidade que sustenta a agricultura (CSA): tecnologia social de venda direta de alimentos e de revalorização das identidades alimentares territoriais. **Estudos Sociedade e Agricultura**, p. 517-538, 2018.



LOPES, I. B.; VIANA, M. M.; ALFINITO, S. Redes alimentares alternativas em meio à Covid-19: reflexões sob o aspecto da resiliência. **Gestão e Sociedade**, v. 14, n. 39, p. 3750– 3758, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.21171/ges.v14i39.3265>. Acesso em 18 mar. 2022.

MATHEUS, F. A.; FELICIANO, C. A. Reforma agrária, agroecologia e os desafios para a construção de novas formas de relação sociedade natureza durante e pós-pandemia. **Retratos de Assentamentos**, v. 24, n. 1, p. 44-67, 2021. Disponível em: <https://retratosdeassentamentos.com/index.php/retratos/article/view/469/371>. Acesso em: 18 mar. 2022.

MELO, A. M.; CALBINO, D.; FREITAS, A. Contribuições metodológicas para a extensão a partir da implementação do modelo Community-Supported Agriculture no município de Sete Lagoas-MG. **Ciência em Extensão**, v. 14, n. 4, 2018.

MELO, A. M. **Comunidade que Sustenta a Agricultura (CSA): o que sustenta a comunidade?** 2020. 156 f. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2020.

MELO, A. M.; FREITAS, A. F.; CALBINO, D. Comunidade que sustenta a agricultura (CSA): panorama das pesquisas brasileiras. **Colóquio** – Revista do Desenvolvimento Regional - Faccat, Taquara/RS, v. 17, n. 2, abr./jun. 2020.

NAVES, T. M. **A formação da Comunidade que Sustenta a Agricultura (CSA) no município de Rondonópolis**. 2020. 50 f. Monografia (Bacharelado em Engenharia Agrícola e Ambiental) - Instituto de Ciências Agrárias e Tecnológicas, Fundação Universidade Federal de Mato Grosso, 2020.

NEVES, T. L. *et al.* Sistema alimentar: um estudo comparativo de Sistemas Produto-Serviço para produção, distribuição e comercialização de alimentos. **URBE - Revista Brasileira de Gestão Urbana**, v. 11, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-3369.011.e20180207>. Acesso em: 9 dez. 2019.

OLIVEIRA, F. A. de.; PEREIRA, R. D.; CALBINO, D. Comunidade que Sustenta a Agricultura: a CSA de Belo Horizonte à luz de suas possibilidades e desafios. **Estudos Sociedade e Agricultura**, v. 27, n. 2, p. 371-393, jun. 2019.

PAIVA, C. M. N. **Do preço ao apreço: um estudo sobre a construção do mercado de CSA (Comunidade que Sustenta a Agricultura) no Brasil**. 2019. 240 f. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2019.

RIBEIRO, R. C. L. **Comunidade que sustenta a agricultura: percepções sobre a implementação de programa de corresponsabilidade na produção de alimento agronegócios**. 2021. 111 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Nutrição) - Fundação Universidade de Sergipe, São Cristóvão, 2021.



SALES, R. T. **Comunidade que Sustenta a Agricultura**: uma análise da construção de alternativas para a descentralização do modelo agroalimentar hegemônico, a partir da experiência da CSA organicamente (RJ). 2019. 127 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional, Ambiente e Políticas Públicas) - Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional, Campos dos Goytacazes, 2019.

SALES, P. C. M. **Sistemas integrados de produção e comercialização de alimentos orgânicos**: estudos de caso do assentamento Nova Compuã. 2020. 105 f. Dissertação (Mestrado em Agronegócios) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

SILVA, S. J. R. *et al.* Impactos da Covid-19 nas cadeias produtivas e não cotidianas de comunidades tradicionais na Amazônia Central. **Amazon World**, v. 11, n. 2, p. 75-92, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.15446/ma.v11n2.88436>. Acesso em: 25 abr. 2022.

TORRES, C. L. **Comunidade que Sustenta a Agricultura**: a reaplicação da tecnologia social a partir dos casos pioneiros em Brasília. 2017. 101 f. Dissertação (Mestrado em Design) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

TORUNSKY, F. **Justificativas em torno das Comunidades que Sustentam a Agricultura**: um estudo de caso da CSA São Carlos. 2019. p. 137. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Centro de Energia Nuclear na Agricultura, Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, Universidade de São Paulo, Piracicaba, 2019.

URGENCI.net. **Be Part of CSA!** Supporting Booklet for Training on Community Supported Agriculture. 2016. Disponível em: http://urgenci.net/wpcontent/uploads/2016/11/BPCSABooklet_2016_eng.pdf. Acesso em: 16 jan. 2022.

WILKINSON, J. Community supported agriculture. **OCD Technote**, 20, p. 1-2, 2001.

XAVIER, F. T. **Chefs que sustentam a agricultura**: pesquisa participativa sobre a construção de uma CSA entre chefs de cozinha e agricultores agroecológicos. 2019. 117f. Dissertação (Mestrado em Práticas em Desenvolvimento Sustentáveis) - Universidade Federal do Rio de Janeiro - Instituto de Florestas, Seropédica, 2019.



A EDUCAÇÃO DURANTE E PÓS-PANDEMIA: REPERCUSSÕES NA LITERATURA E NA MÍDIA

Cristiano Jerônimo Valeriano
Patrícia Ortiz Monteiro

INTRODUÇÃO

Com a interrupção das aulas presenciais em março de 2020 por causa da Pandemia de Covid-19 (Síndrome Respiratória Aguda Grave- SARS-CoV-2), o sistema educacional enfrentou uma situação de situação social conturbada, com o agravante de que uma parcela significativa de alunos, embora não tenha sido reprovada, teve perdas no aprendizado no ano letivo de 2020. Foi adotado o ensino remoto como solução para a continuidade das aulas, com a utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) disponíveis. O ensino remoto despontou como alternativa para manter o ano letivo e garantir a interação entre professor e aluno mesmo que em espaços geográficos diferentes durante a pandemia de Covid-19.

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi regulamentado pelo Ministério da Educação (MEC) para superar a lacuna deixada pelo isolamento e distanciamento social e pela suspensão das aulas presenciais. No dia 17 de março de 2020, pouco tempo após o anúncio da pandemia, o MEC editou a Portaria nº 343, que instituiu a substituição de aulas presenciais por atividades que utilizassem TDIC, oficializando o ERE. Em seguida, no dia 16 de junho de 2020, a Portaria Nº 544 estabeleceu que as aulas em meios digitais prosseguissem enquanto durasse a situação. O ERE surgiu em um momento de crise e teve por objetivo específico atender a demanda da educação durante a crise pandêmica (Brasil, 2020; Arruda, 2020).

O ano de 2020 e o 1º semestre de 2021 foram marcados, de forma geral, pelas instituições de ensino fechadas, enquanto as aulas remotas passaram a fazer parte do cotidiano dos alunos e professores, com o uso de computadores, celulares, tablets e outros equipamentos.

Na concepção de Alves (2020), o ensino remoto constitui um conjunto de práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais. Segundo Moran (2015), a tecnologia destaca-se como fator de integração de espaços e tempos, em que



o ensinar e o aprender ocorrem interligados. O autor descreve como tecnologia o conjunto de diferentes plataformas digitais, entre outros meios que auxiliam o acesso ao conhecimento. Nesse período de uso exclusivo da tecnologia para as aulas, identifica-se uma lacuna preocupante revelada pela educação digital remota: a exclusão de milhares de alunos devido à falta de acesso aos equipamentos ou sinal de *Wi-Fi (Wireless Fidelity)* nos domicílios para que acompanhassem as aulas remotas.

Pesquisas quantitativas realizadas em 2019 e 2020 demonstraram que, apesar dos modernos recursos tecnológicos disponíveis para a educação, ainda apareciam dados negativos nos indicadores, identificando-se baixa inclusão escolar e acesso desigual às TDIC. Em 2020, o Censo Escolar promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) registrou uma queda de 1,2% nas matrículas no Ensino Básico. Em 2020, houve uma redução de cerca de 580 mil matrículas em relação a 2019. O levantamento indica ainda que 1,5 milhão de estudantes, de 14 a 17 anos, ficaram fora da escola em 2020 e 25% dos alunos não tiveram acesso à Internet em 2020. Destes, 51% eram negros (Brasil, 2021).

O debate sobre evasão e abandono escolar busca explicar as razões que levam os alunos a deixarem a escola. Esse fenômeno é definido, conceitualmente, de acordo com o entendimento abordado pelo INEP: a evasão escolar é a situação do aluno que tem a possibilidade de voltar à escola; já no abandono escolar, o aluno não retorna mais à escola. Anuto (2013) entende que a evasão escolar representa o abandono definitivo do aluno da instituição à qual estava vinculado, enquanto Rodrigues e Corbellini (2021) retificam que na evasão escolar ainda se vislumbra a possibilidade de o aluno retornar à escola e, no abandono, essa possibilidade já não existe (Rodrigues; Corbellini, 2021).

Não obstante a questão da acessibilidade digital dos alunos e professores na pandemia, pode-se afirmar que, para aqueles que já tinham acesso aos dispositivos e à Internet o movimento de substituição de encontros presenciais físicos por encontros remotos virtuais ocorreu de maneira mais natural, visto que tematizaram o conceito de presencialidade para além da dimensão física (Sales, 2013).

Mesmo os autores que defendem a sala de aula física flertam com o “mundo virtual” e com a possibilidade de fazer com que ambos se encontrem, extraíndo das



plataformas multidisciplinares o melhor do aprendizado no ensino híbrido, que utiliza o ensino remoto e o presencial interligados para explorar vários métodos de tecnologias ativas de educação (Horn; Stacker; Christensen, 2015).

Com a inclusão das tecnologias digitais na escola, observa-se que

a Internet se tornou um dos meios de maior destaque, porque, no caso da educação, implica a manipulação do tempo e do espaço físico da escola, aspectos outros da vida escolar, porque, na prática digital, espaço/tempo se encontram numa dimensão distinta: a virtualidade (Nonato; Sales; Cavalcante, 2021, p. 80).

Os desafios na escola, vivenciados durante a pandemia, corroboraram que a educação se confronta sempre com o paradoxo entre a tradição do ensino e a inovação de estratégias para desenvolvê-la. O ensino híbrido se destacou nessa fase como um modelo de metodologia ativa sendo experimentado. Sob essa visão, é preciso lançar mão de ferramentas tecnológicas para que a escola crie estratégias de ensino e aprendizagem, desenvolvendo, de forma consciente, um ambiente transformador que contribua para o desenvolvimento intelectual e progressivo dos estudantes. As ferramentas tecnológicas se materializaram na virtualização do ensino, aceleradas e ampliadas pelo ERE.

Como contraponto, a pandemia revelou as contradições próprias de uma sociedade dividida em classes, escancarando a situação de desigualdade social e tecnológica existente no país, a qual inviabiliza o modelo de ensino híbrido, porque a maioria dos estudantes não conseguiram, sequer, ter acesso às aulas remotas de modo satisfatório e a maioria das escolas públicas não dispõe das condições materiais, tecnológicas e estruturais para a efetivação do ensino híbrido (Oliveira; Silva; Carvalho, 2021).

REVISÃO DA LITERATURA

A revisão de literatura teve como objetivo fazer um levantamento das publicações científicas sobre ensino remoto e ensino híbrido durante a pandemia de Covid-19. A atualidade do tema fez com que as principais referências bibliográficas tenham surgido a partir do decreto da pandemia, em março de 2020. Com a revisão da literatura foi possível o levantamento de informações sobre os efeitos da Covid-19 na Educação Básica durante o triênio 2020-2022.



De acordo com o UNICEF (2023), em 2021 o percentual de crianças com alguma privação em relação ao direito à alfabetização passou de 2% para 3,1%, representando um aumento de 55% na taxa de analfabetismo (UNICEF, 2023). Durante a pandemia, 5,5 milhões de estudantes brasileiros não tiveram acesso às atividades escolares, enquanto 78,6% tiveram dificuldades de acesso à Internet em 2021 (UNDIME, 2021).

O uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na educação durante a pandemia foi apresentado por meio da pesquisa do Censo Escolar 2020 (INEP), que constatou a não universalidade do ensino e aprendizagem durante os anos letivos de 2020 e 2022. As TDIC não conseguiram incluir todos os alunos nas redes de ensino no momento mais delicado da pandemia, de acordo com levantamento do Comitê Gestor da Internet no Brasil-CGI.br (2020).

O ensino remoto, viabilizado pelas TDIC por meio de celulares, tablets, notebooks, computadores, jogos – tornou-se mais conhecido pela sua utilização massiva na educação durante a pandemia de Covid-19 (UNESCO, 2020).

As experiências obtidas com o uso do ensino híbrido por escolas no período de ensino remoto até a volta às aulas presenciais trouxeram à tona o questionamento da necessidade exclusiva da presencialidade na sala de aula física, tal como Moran (2015) já tratou, quando defende a percepção da escola física e, ao mesmo tempo, o uso dos recursos digitais como forma de realizar um ensino moderno. Um grande esforço de pesquisa vem sendo despendido na tentativa de determinar se a aprendizagem *online* é mais ou menos eficaz do que os modelos tradicionais (Moran, 2015).

PANORAMA DAS PESQUISAS RELACIONADAS AO TEMA DE ESTUDO

A pesquisa teve como objetivo analisar as notícias em veículos de comunicação relacionadas à pandemia e educação na RMVPLN, envolvendo os subtemas ensino remoto e híbrido, além dos indicadores de inclusão/exclusão digital, evasão e abandono escolar. Para tanto, utilizou como fundamentação teórica artigos, dissertações e ensaios disponíveis nos bancos de dados do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior



(Capes), da Scientific Electronic Library (SciELO) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Para maior abrangência na busca desse material nos bancos de dados foram utilizadas as palavras-chave Educação e Pandemia; Ensino Remoto e Pandemia; Ensino Híbrido e Pandemia; Evasão/Abandono escolar; Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC); e Exclusão Digital.

A seleção dos artigos foi feita pela delimitação de extratos dos periódicos e pela leitura de títulos, resumos e palavras-chave, de modo a selecionar os textos relacionados ao tema. Para a composição do *corpus* de análise, foram lidas introdução, metodologia e resultados. Dos 50 autores selecionados, 18 foram escolhidos para serem analisados. Da leitura e da sistematização de todo o material pesquisado (dissertações, teses e artigos) foi possível dividi-lo em cinco subtemas relacionados: 1) Educação na Pandemia; 2) Ensino remoto na pandemia de Covid-19; 3) Tecnologias Digitais na Educação; 4) Pandemia e Ensino Híbrido; e 5) Inclusão Digital na Pandemia.

O extrato das leituras indicou que as incertezas dos anos letivos de 2020 e 2021 devido à pandemia representaram um grande impacto na educação. Com a maior parte das salas de aulas presenciais fechadas no Brasil, o ensino precisou ser viabilizado por meio das TDIC com a aplicação do ERE, instituído após a suspensão das aulas presenciais.

O Portal Periódicos Capes apresentou os melhores resultados para esta pesquisa, tanto de forma quantitativa quanto qualitativa. Embora o tema ainda possa ser aprofundado por pesquisadores da área da Saúde, desdobramentos sobre os reflexos da pandemia e das aulas remotas na saúde mental e emocional de alunos e professores durante a pandemia foram considerados.

Com os mesmos descritores utilizados sobre o tema, a SciELO não apresentou resultados relevantes para a pesquisa. O mesmo não ocorreu com a BDTD, que apresentou resultados mais diversificados. Nas buscas, os critérios de inclusão foram a presença dos descritores no título e ou no resumo do artigo e publicação em língua portuguesa. Os critérios de exclusão foram: não conter descritores no título ou resumo; não relacionar o tema investigado; livros ou capítulos de livros. Depois da seleção dos trabalhos, o material selecionado foi lido na íntegra.



AUTORES E PESQUISAS RELACIONADAS AO TEMA EM ESTUDO

As pesquisas envolvendo Covid-19 e educação começaram a surgir após a suspensão das aulas presenciais, no primeiro semestre de 2020, e aumentaram devido aos diversos desdobramentos do isolamento social sobre a Educação Básica.

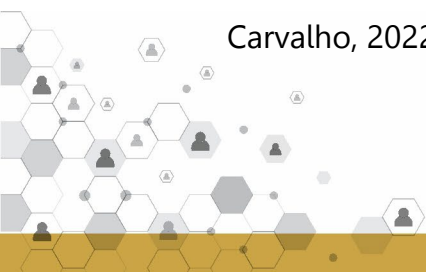
Em 2021, a fim de pesquisar a problematização dos impactos da pandemia de Covid-19 no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Campinas durante o ano letivo de 2020, Mello e Vitorino (2021) realizaram uma análise comparativa entre duas escolas sobre as atividades oferecidas durante a pandemia, num estudo bibliográfico e documental. Os autores identificaram um estado de emergência na forma como foi conduzido o enfrentamento à pandemia na educação pública em Campinas/SP, em que cada aula significou um desafio (Mello; Vitorino, 2021).

Palú, Schüt e Mayer (2020) também estudaram os desafios da educação em tempos de pandemia. Analisaram a Covid-19 do ponto de vista antropológico e comportamental na educação e as circunstâncias da paralisação abrupta de todas as atividades em decorrência do distanciamento social causado pela pandemia. Em estudo bibliográfico e documental, chegaram à conclusão de que as atividades escolares podem ser realizadas tanto na sala de aula como em outros locais adequados e planejados, como o espaço virtual, apontando a eficiência do ensino remoto (Palú; Schüt; Mayer, 2020).

Para singularizar e ressignificar as possibilidades do uso das tecnologias na educação, Souza (2020) desenvolveu estudo no contexto do uso de TDIC durante o período pandêmico. A autora vislumbra as perspectivas de lutas por políticas públicas de acesso à Internet para todos os alunos e professores, além de soluções em saúde mental e emocional na sala de aula física e remota.

Diante da necessidade da continuidade das aulas após a decretação da pandemia, o uso das TDIC tornou possível a utilização de ferramentas para o ensino remoto emergencial. As mudanças nos anos letivos de 2020 e 2021, devido à pandemia representaram um grande impacto na educação.

Em torno do tema, há autores entusiastas do ensino remoto e aqueles que apontam aspectos negativos nesta modalidade. A contribuição das TDIC para o ensino e aprendizagem durante a pandemia não deixa de ser confrontada (Pádua; Carvalho, 2022).



Numa frente mais ampla, multiplicam-se os trabalhos referentes às perspectivas para o ensino híbrido pós-pandemia. As TDIC são compreendidas como instrumentos à disposição da educação para o desenvolvimento de suas práticas. Elas serão sempre um caminho com início e fim quando pensamos na totalidade da educação e no período da pandemia. Evidencia-se a importância do trabalho docente e sua profissionalização para mediar a educação remota e ou híbrida (Tavares, 2017).

Sunde, Júlio e Nhaguaga (2020) apresentam a discussão de como aconteceu o ensino remoto em tempos pandêmicos e os desafios da educação utilizando as TDIC, bem como perspectivas que vão além do presencial e do remoto:

Há ainda a possibilidade de adotar outra modalidade de ensino que combine o presencial e o sistema *online* (ensino híbrido). Sugere-se a criação de condições, capacitação dos professores em matéria das tecnologias de comunicação e informação; aquisição e fornecimento de telemóveis ou computador aos alunos de famílias com baixa renda e a criação de pacote de Internet de acesso gratuito aos alunos (Sunde; Júlio; Nhaguaga, 2020, p. 24).

Silva (2021) identifica práticas de aprendizagem remota e ressalta os ganhos na investigação em educação durante a pandemia de Covid-19. A base de sua análise alinha-se na literatura com temas como educação em situações de emergência, equidade no acesso à educação, ensino a distância, ensino híbrido e aprendizagem de qualidade mediada pela tecnologia. "Um ensino remoto bem-sucedido impõe que os professores e os alunos tenham acesso a recursos apropriados, incluindo tecnologia e ambientes de aprendizagem bem projetados" (Silva, 2021, p.23). Na perspectiva de traçar um panorama da docência durante a pandemia, os recursos pedagógicos digitais foram recorrentemente abordados pelo autor.

A contribuição das TDIC para o ensino e a aprendizagem durante a pandemia de Covid-19 foi identificada em estudo de Pádua e França-Carvalho (2022). A preocupação dos autores foi diminuir os prejuízos na educação por meio da utilização das TDIC. Os resultados apontam que os aparatos eletrônicos se tornaram indispensáveis para o encontro virtual pedagógico e minimizaram os efeitos da pandemia sobre a Educação Básica (Pádua; França-Carvalho, 2022).

Para exemplificar como o espaço digital pode ser explorado nas mais diversas áreas, Carvalho, Cruz e Coelho (2022) analisaram os usos que os



professores de cursos de licenciatura em uma universidade federal fizeram das TDIC na formação inicial no contexto da pandemia. Esse uso foi prejudicado pela falta da universalização da rede de interconexão, visto que o acesso à Internet é limitado tanto na universidade quanto no contexto da educação básica (Carvalho; Cruz; Coelho, 2022).

Carneiro e Silva (2013) analisaram a inclusão digital como acesso à informação e produção do conhecimento na escola pública. O estudo traz uma discussão sobre acesso às TDIC e desafios da aprendizagem no Brasil. Concluem que quando as políticas públicas de inclusão digital no setor da educação escolar acontecem de fato, reforçam o objetivo principal da inclusão social.

Ainda no campo da inclusão digital e dos principais desafios educacionais brasileiros, Prioste e Raíça (2017) apresentam uma análise dos desafios da inclusão digital na educação brasileira, compreendendo os principais problemas trazidos pela Covid-19 para a educação, que ocorreram na área de alfabetização e letramento. Problemas na alfabetização e letramento são obstáculos para o uso das TDIC (Prioste; Raíça, 2017).

Numa análise mais crítica, Borges, Bandeira e Corrêa (2021) relacionam a inclusão digital a um precário ensino remoto em tempos de pandemia. Os autores analisaram as condições de atuação de alunos e professores em relação às TDIC para o acesso ao ensino remoto e ressaltaram que os desafios do ensino remoto na educação passavam pela formação continuada de professores. A experiência com o ensino remoto digital revelou sentimentos diversos entre alunos e professores, tensão e satisfação e aprofundamento das desigualdades sociais e na educação (Borges; Bandeira; Corrêa, 2021).

Observar como uma parte das escolas transitaram entre o ensino remoto e a volta ao ensino presencial, passando pelo ensino híbrido, foi objeto de pesquisa de Silva (2021). O autor relacionou contribuições e desafios do ensino híbrido no contexto das escolas públicas brasileiras quando apontou as vantagens e as desvantagens do ensino híbrido. O ensino híbrido é uma possibilidade para a promoção da inclusão do aluno da rede pública. Traz melhorias para educação, mas precisa de investimento (Silva, 2021).

Pasini, Carvalho e Almeida (2020) abordaram em seu estudo a educação híbrida em tempos de pandemia e identificaram novas formas de ensinar. A



pandemia modificou todas as relações de afetividade e de comunicação em vários campos e agora a educação deverá ser uma potencializadora da esperança humana através das tecnologias (Pasini; Carvalho; Almeida, 2020).

Com a finalidade de demonstrar as TDIC como instrumentos à disposição das escolas e dos docentes no desenvolvimento de suas práticas profissionais, Tavares (2017) investigou as perspectivas para o ensino híbrido pós-pandemia. Os resultados corroboram a ideia de que o modelo de ensino remoto e ensino híbrido foram caminhos possíveis para a continuidade da educação na pandemia (Tavares, 2017).

Na Educação Básica, o ensino híbrido e a construção da aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio foram os objetos de pesquisa de Cembranel e Scopel (2019), que indicaram a necessidade de integrar, de maneira criativa, a educação às tecnologias digitais. O uso das TDIC é uma contribuição para a aprendizagem e o uso da Internet uma possibilidade real para a educação (Cembranel; Scopel, 2019).

Com o objetivo de pesquisar na literatura o que se estava estudando sobre o ensino híbrido no Brasil, Martin, Oliveira e Rodrigues (2020) realizaram uma revisão de literatura. Concluíram pela necessidade de integrar as escolas às novas tecnologias e de integrar as TDIC nas escolas como inovação para a evolução da educação formal, e o uso da tecnologia para a melhoria do aprendizado (Martin; Oliveira; Rodrigues, 2020).

Como sustentação bibliográfica, os autores relacionados trouxeram temas que se coadunam com o propósito desta pesquisa, seu método e seus objetivos. Os desafios da educação na pandemia e a problematização dos dados educacionais naquele contexto demonstraram que as atividades escolares podem se realizar de outras formas, além das tradicionais. Para isso, a luta por políticas públicas de Internet para todos surge da exclusão digital de uma camada de crianças e adolescentes pobres que não têm acesso às ferramentas digitais e à conexão com a Internet (Nonato; Sales; Cavalcante, 2021).

No tocante à contribuição das TDIC para o ensino e a aprendizagem durante a pandemia, os resultados apontam que os aparelhos eletrônicos se tornaram indispensáveis para o encontro virtual pedagógico. Outro estudo citado e de relevância para esta pesquisa foi realizado por Martin, Oliveira e Rodrigues (2020), com o objetivo de avaliar a exaustão docente e a qualidade do ensino

remoto. Os resultados apontam que o modelo de ensino remoto e híbrido são caminhos possíveis para a educação após a pandemia. Entre as vantagens do ensino híbrido no Brasil, esses autores afirmam que as TDIC permitem a difusão de pesquisas e de projetos *online* e presencial, mas apontam a necessidade de políticas públicas para o acesso inclusivo às tecnologias na educação (Martin; Oliveira; Rodrigues, 2020).

PRINCIPAIS AUTORES QUE TRATAM DA EDUCAÇÃO NA PANDEMIA DE COVID-19

Desde o evento da pandemia de Covid-19 pesquisadores das áreas de ciências humanas, da saúde e das ciências exatas vêm se debruçando sobre as sequelas sociais e econômicas da população em função da doença. Neste estudo, a educação é o foco das indagações e da busca por possíveis sugestões de melhorias na aprendizagem.

Os autores que nortearam esta pesquisa apresentaram uma espécie de linha do tempo no diálogo bibliográfico sobre o ensino digital a partir da pandemia. Inicialmente, Arruda (2020) pesquisou sobre ERE, identificando elementos para a implementação de políticas públicas na educação brasileira no início da pandemia. Bacich, Morán e Florentino (2021) pesquisaram sobre a educação híbrida, numa perspectiva de reflexões para a educação pandêmica e pós-pandêmica. Horn, Staker e Chistensen (2015) também analisaram o conceito de *Blended*, com o uso da inovação disruptiva para aprimorar a educação. Kenski (2012) escreve sobre educação e tecnologias, considerando o novo ritmo da informação. Essas publicações corroboram para o conteúdo deste estudo.

Em Salvador (BA), Lemos (2007) escreveu sobre a cidade digital, seus portais, a inclusão e as redes disponíveis no Brasil. Essa publicação ampliou as discussões sociais para a era da tecnologia. Nesta linha, Lévy (1993) publicou o livro “As Tecnologias da Inteligência – o futuro do pensamento na era da informática”.

Marcom (2008) pontuou mais a questão social, observando os índices de exclusão educacional. O estudo do autor investiga o estímulo para a inclusão digital de educadores a distância, por meio de um estudo multicaso nas Universidades Abertas do Brasil e de Portugal.



Morán (2015) colabora apresentando as novas tecnologias e as mediações pedagógicas. Morán e Bacich (2015) pesquisaram as metodologias ativas para a inovação da educação, numa abordagem teórica e prática. Moran (2015) também mergulhou na temática da educação híbrida, como conceito-chave para a educação atual. Corroborando o estudo das tecnologias ativas, Bacich (2020) e Morán (2015) defendem o ensino híbrido a partir da personalização do aluno, com uso das TDCI e mediação do professor na aprendizagem.

As discussões sobre o início da implantação do ERE começam com Behar (2020). A transição do ensino presencial para o remoto em meio à Covid-19 é o tema de um dos trabalhos de Barone, Martins e Castanho (2021). A escassez de recursos e as estratégias para manter o ensino, com a quarentena e o distanciamento social, além da falta de equidade no acesso ao ensino remoto são repercussões, para esses autores, que levam a crer na falta de estratégias para o enfrentamento das dificuldades da educação pública, para enfrentar o desafio de situações como a Covid-19.

As dificuldades para implantar o ensino remoto são visíveis em autores como El Khatib (2020), assim como as críticas ao modelo adotado em tempos de pandemia, desde o confinamento social ao isolamento curricular (Morgado; Sousa; Pacheco, 2020). A esse respeito, Senhoras (2020, p.135) aponta que

[...] a pandemia da Covid-19 criou amplas repercussões negativas nos diferentes Sistemas Nacionais de Educação que tendem a reproduzir um ciclo vicioso de desigualdades, o qual transborda de modo preocupante uma latente ampliação de assimetrias previamente existentes entre classes sociais, regiões e localidades, nos desempenhos dos setores público e privado ou ainda na efetividade educacional nos diferentes níveis de ensino.

Ainda sobre o ensino remoto, Pretto, Bonilla e Sena (2020) ressaltam a importância do ambiente para essa modalidade de ensino, do cuidado com a saúde mental (Pereira; Santos; Manenti, 2020; Schmidt *et al.*, 2020; Faro *et al.*, 2020) e da necessidade de mudanças nas práticas pedagógicas. Muitas responsabilidades das instituições foram delegadas ao docente e ao discente, como a necessidade de ter o equipamento tecnológico e todos os gastos financeiros (Souza; Ferreira, 2020; Marcom; Valle, 2020; Ferraz; Ferreira; Ferraz, 2021; Santana; Sales, 2020; Ferreira; Ferreira; Zen, 2020).



Carvalho e Araújo (2020) apresentam uma reflexão sobre o ensino remoto, seus saberes e a formação docente. Também com foco em educação e pandemia, os autores analisam as implicações do isolamento físico imposto pela Covid-19. A questão da formação de professores durante o período pandêmico é descrita por Nóvoa (2020), que constata que não houve uma formação adequada para professores e alunos.

Com uma literatura mais presente nos últimos anos, os estudos sobre o ensino híbrido no Brasil vêm evoluindo mais intensamente desde a década de 2010, sendo apontado como a “educação do futuro”. A personalização da tecnologia na educação no ensino híbrido é o tema trazido por Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015). Tratando a educação híbrida como um conceito-chave para a educação, Moran (2018, p. 25) é um entusiasta dessa modalidade de ensino. O autor pondera que “[...] os modelos híbridos devem ser planejados de acordo com a diversidade de condições de acesso muito diferentes de cada estudante fora da escola presencial”.

Contribuindo com inovações nas metodologias de educação, destacam-se Horn, Staker e Christensen (2015) ao discutirem se o ensino híbrido seria mesmo uma inovação disruptiva. O trio contribui na construção da Teoria dos Híbridos.

Os autores Perrenoud (2000), Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015), Christensen (2012), Horn e Staker (2015) e Kanuka (2021) apresentam uma tendência à adoção do ensino híbrido como um modelo mais eficaz no processo de aprendizagem:

MÉTODO

A presente pesquisa, de natureza bibliográfica e documental, busca o diálogo entre os fatos noticiados e os autores que fundamentaram este estudo. Foi realizada a coleta das matérias publicadas durante a pandemia de Covid-19 nos anos de 2020 a 2022, em três noticiários do Estado de São Paulo com circulação na RMVPLN, e que se reportaram ao descritor “educação e pandemia”, além de “ensino remoto”, “ensino híbrido” e “evasão e abandono escolar” durante a pandemia. O estudo documental foi realizado mediante buscas nas edições diárias de 2020 a 2022 nos noticiários O VALE, Portal G1 e no jornal O Estado de



São Paulo *online*. As buscas por notícias foram realizadas por computador, via Internet, nos endereços eletrônicos oficiais de cada noticiário.

Trata-se de uma pesquisa com uma abordagem qualitativa, natureza aplicada e de procedimentos bibliográficos e documentais, com objetivos descritivos. O tempo é transversal e retrospectivo. Gil (2002) define que o objetivo de uma pesquisa exploratória e qualitativa é familiarizar-se com um assunto ainda pouco conhecido ou explorado.

O critério de seleção dos veículos se deu considerando-se que um deles tem abrangência regional e os outros dois abrangência nacional.

O VALE é uma publicação digital e impressa com notícias regionais da RMVPLN e do noticiário estadual, nacional e internacional. Editado em São José dos Campos (SP), com circulação em 39 cidades do Vale do Paraíba, Litoral Norte e Serra da Mantiqueira, é considerado o principal veículo de comunicação impressa da região. Tem mais de 23 milhões de acessos por mês em seu portal.

Portal de notícias G1 é um veículo de notícias digitais que faz parte do grupo Globo de Comunicação e Participações S./A. Detém o maior alcance nacional e local com milhões de acessos diários. Conta com uma cobertura jornalística interligada com outros veículos do Grupo Globo, como rádios e televisão.

O Estado de São Paulo é um dos maiores jornais brasileiros, publicado em São Paulo desde 1875. Tem uma circulação diária de 227.914 exemplares (média diária em novembro/2021).

Para a coleta de dados com foco no levantamento bibliográfico e na análise das matérias jornalísticas relacionadas ao tema da pesquisa, no período de 01 de março de 2020 a 31 de dezembro de 2022, foram utilizados os endereços eletrônicos dos *sites* dos três noticiários, de onde foram extraídas as notícias relacionadas à "pandemia e educação", "evasão e abandono escolar", "ensino remoto" e "ensino híbrido" no contexto da pandemia. As notícias de interesse de coleta foram separadas por datas e respectivos veículos de comunicação, bem como pelos endereços eletrônicos dos veículos de imprensa.

O material coletado foi formatado para ser submetido à técnica de pesquisa de Análise de Conteúdo (Bardin, 2011) que se estrutura em três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação; 3) tratamento dos



resultados, inferências e interpretação. Toda a incidência de notícias de interesse da pesquisa foi identificada e arquivada, além de formatada e analisada.

Depois da codificação, foi realizada a **categorização**, que seguiu algum dos seguintes critérios: semântico, sintático, léxico ou expressivo. Por último, foi realizado o tratamento dos resultados obtidos e sua interpretação. A interpretação dos resultados obtidos foi realizada por meio da **inferência**, que é um tipo de interpretação controlada. Para Bardin (2011, p. 133), a inferência poderá “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor”.

RESULTADOS

Nesta seção, apresentam-se resultados da pesquisa documental. A coleta do material ateu-se aos descritores do tema e a análise incluiu o tratamento dos dados realizado no *software* IRaMuTeQ. A base de dados foram as notícias publicadas nos três veículos de imprensa pesquisados e sobre educação e pandemia entre os anos de 2020 e 2022.

Nesta etapa, a pesquisa apresenta resultados em números e conteúdos com as notícias de interesse, ano de publicação e mídias utilizadas em função dos objetivos propostos. Após as buscas nas edições diárias de três jornais de relevância, chegou-se a notícias que reportavam sobre educação e pandemia nos anos de 2020, 2021 e 2022.

Na coleta de dados, com o filtro dos descritores da pesquisa e mês e ano de publicação (1 de março de 2020 a 31 dezembro de 2022), foram identificadas mais de 1.200 notícias, sendo que 302 matérias jornalísticas foram selecionadas para compor este estudo, após a leitura dos títulos, subtítulos, fotos e legendas de cada uma delas. Das 302 notícias, 82 foram veiculadas no O Estado de São Paulo, 73 no jornal O VALE e 147 no Portal G1.

No portal O VALE (Regional), em 2020, o descritor “educação e pandemia” apareceu 10 (dez) vezes, enquanto “tecnologias – TDIC”, “inclusão digital” e “pesquisas quantitativas” não constaram neste primeiro ano da pandemia de Covid-19 no Brasil. Sobre “ensino remoto” foi encontrada 01 (uma) matéria e “ensino híbrido” foram encontradas 02 (duas).



Em 2021, o descritor “educação e pandemia” registrou 34 (trinta e quatro) matérias relacionadas ao tema no jornal O VALE. Nas buscas por “pesquisas quantitativas na educação”, “ensino híbrido” e “tecnologias – TDIC” não foram encontradas notícias. Buscas com “inclusão digital” resultaram em 06 (seis) matérias e com “ensino remoto” identificou 01(uma). Em 2022, na mesma publicação, a pesquisa identificou 15 (quinze) ocorrências para o descritor “educação e pandemia”; para “inclusão digital/evasão escolar” foram encontradas 03 (três) matérias, enquanto “ensino híbrido” identificou 01 (uma) matéria. Nesse contexto, três outros descritores ficaram sem ocorrências, em O VALE em 2022: “ensino remoto”, “pesquisas quantitativas” e “tecnologias – TDCI”.

No portal de notícias G1 (Globo), a pesquisa coletou 53 (cinquenta e três) matérias com o buscador “educação e pandemia”, enquanto no mesmo ano “ensino remoto” apresentou apenas duas matérias apenas. Ainda em 2020, o G1 trouxe cinco matérias sobre “inclusão social” e “evasão/abandono escolar”. Os descritores “tecnologias digitais de informação e comunicação” e “pesquisas quantitativas na pandemia” não aparecem em resultados específicos no noticiário pesquisado. Neste ano, nada foi encontrado também sobre o “ensino híbrido”.

Em 2021, foram identificadas no G1 27 (vinte e sete) matérias jornalísticas sobre “educação e pandemia”, enquanto “ensino híbrido” apresentou 04 quatro matérias e “ensino remoto” também 04 ocorrências. Sobre “inclusão digital/evasão escolar”, houve a ocorrência de 12 (doze) matérias, enquanto “tecnologias digitais de informação e comunicação” e “tecnologias TDIC” não apresentaram resultados. A discussão e a pesquisa sobre os efeitos da pandemia na educação se intensificam a partir de 2021.

Em 2022, o descritor “educação e pandemia” identificou 17 (dezessete) matérias no G1, enquanto “inclusão digital” apareceu em 11 (onze) resultados e “ensino remoto” em quatro. Em 2022, ainda no G1, foram veiculadas 12 (doze) matérias sobre “inclusão digital/evasão escolar”, 05 (cinco) sobre “ensino híbrido” e 06 (seis) referentes a “pesquisas quantitativas sobre Educação e Pandemia”, enquanto “TDIC” não apresentou ocorrências.

No jornal O Estado de São Paulo (Estado), nos 12 meses de 2020, foram identificadas 32 publicações com o descritor “educação e pandemia”, enquanto “inclusão digital/evasão escolar” e “ensino remoto” não apareceram nas buscas,

assim como “tecnologias – TDIC” e “pesquisas quantitativas”. “Ensino híbrido” foi pauta de 03 (três) matérias no Estadão no ano de 2021, e o jornal também trouxe 32 (trinta e duas) notícias relevantes sobre “educação e pandemia”. Três matérias foram catalogadas com o descritor “ensino híbrido”. Ficaram sem resultados, neste ano, os descritores “inclusão social e evasão escolar”, “ensino remoto”, “TDIC” e “pesquisas quantitativas”.

No ano de 2022, o Estadão trouxe 16 (dezesesseis) matérias sobre “educação e pandemia”, seis sobre “inclusão digital”, 03 (três) sobre “ensino remoto” e 03 (três) sobre “TDIC – Tecnologias”. O “ensino remoto” não foi mais noticiado neste ano e o “ensino híbrido” foi pauta de duas matérias.

Para a coleta das matérias jornalísticas foram usados descritores pré-definidos na pesquisa. Os seis termos – “educação e pandemia”; “ensino remoto e pandemia”; “inclusão digital e a evasão e abandono escolar”; “tecnologias digitais de informação e comunicação”; “pesquisas quantitativas em educação na pandemia”; e “pandemia e ensino híbrido” – foram buscados nos bancos de dados dos três canais de notícias pesquisados.

Das 302 notícias selecionadas, 189 foram coletadas com o descritor “educação e pandemia”. A publicação sobre o tema foi mais intensa em 2020, decrescendo a incidência de matérias jornalísticas, chegando a 17 registros em 2022. Sobre “ensino remoto e pandemia”, de 2020 a 2022 foram encontrados 47 resultados. Com o termo “inclusão digital e a evasão e abandono escolar” foram obtidas 41 matérias, enquanto com “tecnologias digitais de informação e comunicação” foram 6; “pesquisas quantitativas em educação na pandemia” trouxe 12 notícias e “pandemia e ensino híbrido” revelou 14 publicações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para as considerações finais deste estudo, resgatou-se primeiramente a pergunta norteadora da pesquisa bibliográfica e documental: “O que a imprensa noticiou sobre Educação Básica e pandemia de Covid-19 (2020-2022) na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e do Litoral Norte (RMVPLN)?” Muitos temas e subtemas foram encontrados, alguns previsíveis pelos estudos realizados, como a perda de aprendizagem durante a pandemia e outros problemas como os de



saúde mental, que parecem ter sido recorrentes em alunos durante e depois da pandemia. A imprensa traz ainda como temática a evasão e o abandono escolar.

A busca de matérias jornalísticas com a utilização de descritores definidos resultou em mais de 1.200 matérias, sendo que 302 foram selecionadas para compor este estudo. Para a coleta de dados e com os descritores da pesquisa usaram-se os endereços eletrônicos dos três jornais pesquisados (O VALE, O Estado de São Paulo e Portal de Notícias G1). Os conteúdos foram tratados com auxílio do *software* livre IRaMuTeQ, gerando quatro classes de palavras que permitiram analisar as notícias sobre a educação, ensino remoto e o ensino híbrido durante a pandemia de Covid-19 na RMVPLN.

A análise do conteúdo das notícias dos três veículos de comunicação, integrada à literatura pesquisada, permitiu analisar os registros sobre “educação e pandemia” nas matérias jornalísticas publicadas entre 2020 e 2022 na RMVPLN.

O resultado mostrou-se preocupante quando apresenta casos que merecem ser aprofundados, como a questão da saúde mental de parte dos alunos e professores afetada durante e nos pós pandemia. Corroborando a existência dos problemas de saúde mental, várias pesquisas e levantamentos – como o Censo Escolar 2021, o Ideb 2020, a Pnad Contínua 2022 e trabalhos da UNESCO e UNICEF – revelaram as várias faces de um desaceleramento educacional ocorrido no período pandêmico. Esses órgãos observaram o quanto os alunos deixaram de adquirir conhecimentos que ainda não foram recuperados.

Foi possível identificar e relacionar as notícias por categorias de temas recorrentes e referentes à educação no período pandêmico, como o ensino remoto e o híbrido. Os resultados mostraram que as dificuldades na educação foram temas recorrentes no noticiário. Na análise dos extratos e excertos dos jornais, verificou-se que outro assunto recorrente foi a falta de acesso a equipamentos eletrônico e à Internet. O problema atingiu cerca de 25% dos alunos das escolas públicas da educação básica na RMVPLN e em todo o país, quando ainda nessa dispersão muitos sofreram com a evasão e o abandono escolar. Os jornais noticiaram que os números e os índices de perda de aprendizagem na pandemia aumentaram exponencialmente.

Sob o prisma da inclusão, da evasão e do abandono escolar, além do acesso às TDIC na educação, durante o distanciamento verificou-se a publicação

de notícias discutindo sobre a perda de aprendizado de toda uma geração de alunos durante o fechamento e o retorno às aulas presenciais. O título de uma dessas matérias chamou a atenção: “Serão necessários seis anos para recuperar o aprendizado dos alunos”, em função da lacuna deixada pela mudança no ensino no ano de 2020.

Com grande destaque nas notícias, o ensino remoto figurou-se como o meio, na prática, que possibilitou os anos letivos de 2020 e parte de 2021. Muitas notícias trataram do ensino híbrido, que foi citado como um modelo ideal para uma educação mais efetiva, um tipo de ensino que seria mais eficaz, unindo a sala de aula virtual com a sala física.

Sobre a volta às aulas presenciais, as notícias são de que foi realizada com cautela por pais e escolas. Distanciamento, álcool gel, lavagem das mãos, máscara, entre outros protocolos de saúde foram implantados no retorno presencial. Antes da volta 100% presencial, muitas escolas saíram do ensino totalmente remoto e adotaram o ensino híbrido para, em seguida, voltar ao presencial. O ensino híbrido encontra-se em vias de regulamentação para o Ensino Superior, com parecer positivo e unânime do Conselho Nacional de Educação (CNE) tendo sido encaminhado ao MEC (Brasil, 2022).

Nos excertos das notícias pesquisadas, especialistas defendem a necessidade de um grande apoio emocional e técnico-pedagógico de treinamento e melhorias nas condições de trabalho dos professores, incluindo a garantia da integridade física dos docentes e educandos. Ao mesmo tempo, apresentam-se críticas ao modelo do professor na frente expondo a matéria e os alunos enfileirados escutando.

Os dados das notícias coletadas, tratadas e analisadas nesta pesquisa demonstraram, na visão da imprensa, que a rede estadual de educação da RMVPLN apresentou uma diversidade de problemas pedagógicos que implicam a necessidade de iniciativas para a recuperação da aprendizagem perdida. Nos três meios de comunicação pesquisados neste estudo tratou-se da necessidade de um novo modelo pedagógico para a educação.

Algumas reportagens se referem à defesa de uma carga horária de 45 horas dedicadas às aulas presenciais tradicionais e o restante por aulas remotas ou por conteúdos digitais, ou ainda por trabalhos práticos em comunidades ou

empresas. Um dos posicionamentos muito identificados nos excertos das notícias foi a possível eficácia educacional da implantação da aprendizagem híbrida, levando-se em conta que a recuperação do sistema educacional também passa pela mudança no currículo e pela oferta de infraestrutura, além de as gestões escolares incluírem a reestruturação do plano pedagógico e a adaptação da metodologia híbrida.

As notícias ratificaram ainda a ideia de que as ocorrências em saúde mental nos alunos e professores precisam de estudos interdisciplinares mais aprofundados, num composto de psiquiatria, psicologia, pedagogia, arte, assistência social, entre outras áreas que possam os ressignificar.

Em 2020 e início de 2021, a maioria dos alunos ficou fora das salas de aula física e virtual, devido à falta de aparelhos e de um sinal de Internet estável que provocaram altos índices de evasão e de abandono escolar no Ensino Básico. Houve relatos e estatísticas em notícias demonstrando que a rede pública foi mais prejudicada do que a rede privada. No retorno às aulas, noticiou-se sobre as dúvidas e as apreensões de toda a comunidade escolar quanto à segurança sanitária das escolas.

Uma das notícias de maior repercussão foi a da perda de aprendizagem nas disciplinas de português e matemática, especificamente as que mais sofreram prejuízos. Reporta-se que o Ensino Básico foi o que mais sofreu com os impactos da pandemia na educação, seguido do Ensino Médio, sempre noticiando, paralelamente, dados sobre a evasão escolar.

A divulgação da pesquisa “Volta às Aulas 2021”, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME, 2021), trouxe a constatação de que apenas 70% das redes de ensino afirmaram o cumprimento do ano letivo. Entre os estudantes, o levantamento apontou que 5,5 milhões não tiveram acesso às atividades escolares, enquanto 78,6% tiveram dificuldades de acesso à Internet em 2021. O Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br, 2020), em matéria coletada, revelou que em 2020 havia 47 milhões de não usuários de Internet, chegando a 26% da população.

O Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anésio Teixeira (INEP- Brasil, 2022) divulgou em setembro de 2022 o resultado da pesquisa do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e ratificou notícias publicadas em 2021. O

órgão destacou que a pandemia foi considerada na análise dos resultados e do indicador do Saeb e do Índice da Educação Básica (IDEB) do ano de 2021. Os números apontaram uma queda na média de aprendizagem nas séries avaliadas. A pesquisa bienal avaliou alunos do 2º, 5º, 9º ano do Ensino Fundamental e de todo o Ensino Médio, sendo um indicativo da qualidade da educação no país. Assim, as notícias (2020-2022) demonstraram a relevância de vários aspectos da educação identificados com a pandemia de Covid-19 e seus impactos no sistema na educação.

Não estão esgotadas as discussões sobre o tema desta pesquisa – uma vez que as dificuldades sofridas pela educação no período pandêmico foram amplas e, em parte, profundas. Os estudos sobre educação na pandemia continuam e muitos aspectos relacionados ao tema ainda podem ser explorados. Houve preocupação em contribuir para o conhecimento científico e para a perspectiva de projetos políticos que visem oferecer, de forma sistemática, a formação continuada dos alunos e professores cuja sobrecarga é apontada como exaustiva e que precisa ser mais bem adaptada.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas - Educação**, v. 8, n. 3, p. 348-365, 4 jun. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365>. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251>. Acesso em 08 mai. 2023.

ANUTO, Thaína Francis. **Evasão escolar no ensino médio**: possíveis inferências para mudar esse cenário. 2013. 34 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação: Métodos e Técnica de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. "Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19". **Em Rede: Revista de Educação a distância**, Porto Alegre, v. 07, n. 01, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621/575>. Acesso em: 08 jul. 2022.

BACICH, Lilian; MORAN, José; FLORENTINO, Elisângela. Educação híbrida: reflexões para a educação pós-pandemia. **Políticas Educacionais em Ação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 1-13, abr./2021. Disponível em: https://www.academia.edu/70700279/Educa%C3%A7%C3%A3o_h%C3%ADbrida



_reflex%C3%B5es_para_a_educa%C3%A7%C3%A3o_p%C3%B3s_pandemia_. Acesso em: 07 jul. 2022.

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (org). **Ensino Híbrido: personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARONE, Leda Maria Codeço; MARTINS, Lilian Cassia Bacich; CASTANHO, Marisa Irene Siqueira. **Psicopedagogia: teorias da aprendizagem**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2021.

BORGES, Liliana; BANDEIRA, Daniela Perri; CORRÊA, Shirley Beatriz de Castro Coury. Inclusão digital e o precário ensino remoto em tempos de pandemia. **Brazilian Journal of Development**, São José dos Pinhais, v. 7, n. 6, p. 56075–56082, 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n6-154. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/30985>. Acesso em: 22 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de Pandemia do Novo Coronavírus - Covid-19. Brasília, DF. 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 18 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNEP/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). 2019. BRASIL. Ministério da Educação **Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021**. Define as diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação profissional e tecnológica. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de Pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 7 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP14/2022**. Define as Diretrizes Nacionais Gerais para o desenvolvimento do processo híbrido de ensino e aprendizagem na Educação Superior. Brasília: MEC, 2022. BRASIL. Brasília, DF: MEC, 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Básica 2020: resumo técnico** [recurso eletrônico]. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em: 07 abr. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Básica 2021: resumo técnico** [recurso eletrônico]. Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em: 07 ago. 2023.

CARNEIRO, Graciane Batista; SILVA, Jonathas Luiz Carvalho. Políticas públicas de inclusão digital no contexto da educação escolar como fator de acesso à informação. **Múltiplos Olhares em Ciência da Informação**, v. 3, n. 2, 2013. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/64919>. Acesso em: 22 de jun. de 2023.

CARVALHO, Eliana Márcia dos Santos; ARAÚJO, Ginaldo Cardoso. Ensino remoto, saberes e formação docente: uma reflexão necessária. **Cocar**, v. 14, n. 30, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3583>. Acesso em: 12 set. 2023.

CARVALHO, Cosmerina de Souza de; CRUZ, Lilian Moreira; COELHO, Livia Andrade. "As interfaces de atividades com o uso das tecnologias digitais nos livros didáticos: tensionamentos e perspectivas". **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, [s. l.] v. 3, n. 8, p. 1-19, abr./jun. 2022. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/10878>. Acesso em: 22. jun. 2023.

CGI.br - Comitê Gestor da Internet no Brasil. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros**. Pesquisa TIC Domicílios, ano 2020: Relatório metodológico. São Paulo: CGI.br, 2020.

CEMBRANEL, Cristiane Bonetti; SCOPEL, Janete Maria. Ensino híbrido e a construção da aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio. **Scientia cum Industria**, Caxias do Sul, v. 7, nº 1, p. 12-15, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/332617790_Ensino_hibrido_e_a_construcao_da_aprendizagem_dos_estudantes_do_ensino_medio. Acesso em: 22 jun. 2023.

CHRISTENSEN, Clayton M. **O Dilema da Inovação: quando as novas tecnologias levam empresas ao fracasso**. São Paulo: M. Books do Brasil. 2012.

DILTHEY, Wilhelm. O filósofo das ciências humanas. **Aoristo - International Journal of Phenomenology, Hermeneutics and Metaphysics**, v. 2, n.1, 2019. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/aoristo/article/view/21560> Acesso em: 22 set. 2021.



EL KHATIB, Ahmed Sameer. Aulas por videoconferência: uma solução para o distanciamento social provocado pela Covid-19 ou um grande problema? **Revista EDaPECI**, v. 20, n. 3, p. 26–45, 2020. Disponível em: [file:///C:/Users/Cristiano%20Jer%C3%B4nimo/Downloads/gilsonporto,+V7_n2_5pt%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Cristiano%20Jer%C3%B4nimo/Downloads/gilsonporto,+V7_n2_5pt%20(1).pdf). Acesso em: 03 de jun. 2023.

FARO, André; BAHIANO, Milena de Andrade; NAKANO, Tatiana de Cassia; REIS, Catiele; SILVA, Brenda Fernanda Pereira da; VITTI, Laís Santos. COVID-19 e saúde mental: a emergência do cuidado. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 37, e. 200074, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200074>. Acesso em: 22 set. 2021.

FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento; FERREIRA, Lúcia Gracia; FERRAZ, Roselane Duarte. Educação em tempos de pandemia: consequências do enfrentamento e (re)aprendizagem do ato de ensinar. **Cocar**, n. 9, ed. esp. p. 1-19, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4126>. Acesso em: 8 jan. 2021.

FERREIRA, Lucimar Gracia; FERREIRA, Lúcia Gracia.; ZEN, Giovana Cristina. Alfabetização em tempos de pandemia: perspectivas para o ensino da língua materna. **Fólio - Revista de Letras**, v. 12, n. 2, p. 283-299, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22481/folio.v12i2.7453>. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/7453>. Acesso em: 10 jan. 2021.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather; CHRISTENSEN, Clayton M. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

KANUKA, Heather. O nome do jogo: porque 'Educação a Distância' diz tudo. **Revisão Trimestral da Educação a Distância**, v. 4, n. 4, p. 385-393, 2021.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

KHAN, Salman. **Um mundo, uma escola: a educação reinventada**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência – o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

MARCOM, Jacinta Lucia Rizii; VALLE, Paulo Dalla. Desafios da prática pedagógica e as competências para ensinar em tempos de pandemia. *In*: PALU, Janete; MAYER, Leandro; SCHUTZ, Jenerton Arlan (org.). **Desafios da Educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

MARTIN, João Albert Prado; OLIVEIRA, Edmundo Alves; RODRIGUES, Viviane. Ensino híbrido no Brasil: uma revisão de literatura. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS| ENCONTRO DE

PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. 2020. **Anais** [...] São Carlos, ago. 2020. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1009>. Acesso em: 14 set. 2023.

MELLO, Juliano Pereira; VITORINO, Artur Renda. Desafios para uma análise comparada complexa: problematizando dados educacionais no contexto da pandemia de Covid 19 em Campinas (SP) – Brasil. **Educação**, Campinas, v. 30, n.58, p. 59-82, 2021.DOI: <https://doi.org/10.18800/education.202101.003>. Disponível em: <http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v30n58/2304-4322-educ-30-58-59.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2023.

MORAN, José. Educação Híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. //: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Melo (org.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações Jovens**. Vol. II [e-pub]. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015, p. 15-33.

MORAN, José. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática**. São Paulo: Penso, 2018.

MORGADO, José Carlos; SOUSA, Joana; PACHECO, José Augusto. Transformações educativas em tempos de pandemia: do confinamento social ao isolamento curricular. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-10, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.16197.062. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16197>. Acesso em: 14 set. 2023.

NONATO, Emanuel do Rosário Santos; SALES, Mary Valda Souza; CAVALCANTE, Társo Ribeiro. "Cultura digital e recursos pedagógicos digitais: um panorama da docência na Covid-19". **Práxis Educacional**, v. 17, n. 45, p. 8-32, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i45.8309. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792021000200008&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 7 jul. 2022.

NÓVOA, Antonio. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **Revista Com Censo** - Estudos Educacionais do Distrito Federal, Brasília, v. 7, n. 3, p. 8-12, ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905> Acesso em: 03 jul. 2022.

OLIVEIRA, Antônio Marques; SILVA, Sirneto Vicente da; CARVALHO Antônio Marcos Rocha de. Reflexões críticas sobre a proposta de ensino híbrido: entre a aparência e a essência. **Cocar**, v. 15, n. 33, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4533>. Acesso em: 11 jun. 2023.



PÁDUA, Carlos Alberto Lima de Oliveira.; CARVALHO, Antonia Dalva França. A contribuição das tecnologias digitais da informação e comunicação para o processo de ensino e aprendizagem em tempo de pandemia por COVID-19. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, v. 11, n. 2, e11511225517, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i2.25517>. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/25517>. Acesso em: 17 mar. 2023.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da Pesquisa** – abordagem teórico-prática. Campinas: Papirus, 2004.

PALÚ, Janete; SCHÜT, Jenerton Arlan; MAYER, Leandro (org.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Editora Ilustração, 2020.

PASINI, Carlos Giovani Delevati; CARVALHO, Élvio de; ALMEIDA, Lucy Hellen Coutinho. A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações. **Observatório Sócioeconômico da Covid-19 (OEC)**, Ministério da Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2020. Disponível em: https://www.osecovid19.cloud.ufsm.br/media/documents/2021/03/29/Textos_para_Discussao_09_-_Educacao_Hibrida_em_Tempos_de_Pandemia.pdf. Acesso em: 15 de jun. de 2023.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. São Paulo: Artmed, 2000.

PEREIRA, Hortência Pessoa; SANTOS, Fábio Viana; MANENTI, Mariana Aguiar. Saúde Mental de Docentes em Tempos de Pandemia: os Impactos das Atividades Remotas. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 3, n. 9, p. 26–32, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.3986851. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/74>. Acesso em: 12 set. 2023.

PRETTO, Nelson; BONILLA, Maria Helena; SENA, Ivânia. **Educação em tempos de pandemia**: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19. Salvador: Edição do Autor, 2020.

PRIOSTE, Claudia; RAIÇA, Darcy. Inclusão digital e os principais desafios educacionais brasileiros. **Revista Online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 2, n. esp. 1, p. 860–880, out. 2017. DOI: 10.22633/rpge.v21.n.esp1.out.2017.10457. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10457>. Acesso em: 22 jun. 2023.

RODRIGUES G. D.; CORBELLINI, Silvana. Orientação educacional: o combate à evasão escolar na pandemia. **Revista Faz Ciência**, v. 23, n. 38, 2021. DOI: 10.48075/rfc.v23i38.27737. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/fazciencia/article/view/27737>. Acesso em: 11 jul. 2022.



SALES, Kathia Marise Borges. **Cognição em ambientes com mediação telemática**: uma proposta metodológica para análise cognitiva e da difusão social do conhecimento. 2013. 213 f. Tese (Doutorado Multidisciplinar e Multi-institucional em Difusão do Conhecimento) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

SANTANA, Camila Lima Santana; SALES, Kathia Marise Borges. Aulas em casa: Educação, Tecnologias Digitais e pandemia de Covid-19. **Interfaces Científicas - Educação**, Aracaju, v.10, n.1, p. 76-91, jul./2020. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p75-92> .Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9181> . Acesso em: 12 set. 2022.

SCHWARTZMAN, Simon. A Pesquisa Científica e o Interesse Público. **Revista Brasileira de Inovação**, Campinas, SP, v. 1, n. 2, p. 361–395, 2009. DOI: 10.20396/rbi.v1i2.8648864. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rbi/article/view/8648864>. Acesso em: 15 maio. 2024.

SENHORAS, Elói Martins. Novo Coronavírus e Seus Impactos Econômicos no Mundo. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 1, n. 2, p. 39–42, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.3761708. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/174>. Acesso em: 24 abr. 2022.

SCHMIDT, Beatriz; CREPALDI, Maria Aparecida; BOLZE, Simone Dill Azevedo; NEIVA-SILVA, Lucas; DEMENECH, Lauro Miranda. Impactos na saúde mental e intervenções psicológicas diante da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). **SciELO Preprints**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 1–26, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/SCIELOPREPRINTS.58>. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/58/version/62>. Acesso em: 12 set. 2022.

SILVA, Vitor. COVID-19 e ensino remoto: uma breve revisão da literatura. **Sensos-e**, Porto, v. 8, n. 1, p. 55–63, 2021. DOI: 10.34630/sensose.v8i1.3777. Disponível em: <https://parc.ipp.pt/index.php/sensos/article/view/3777>. Acesso em: 22 jun. 2023.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo; FERREIRA, Lúcia Gracia. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. **Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 13, n. 32, p. 1–19, 2020. DOI: 10.20952/revtee.v13i32.14290. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/14290>. Acesso em: 12 set. 2023.

SOUSA, José Raul de; SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. “Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer”. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 10, n. 2, p. 1396 - 1416, jul./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2020.v10.31559>. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE>. Acesso em: 14 jul. 2021.



SOUZA, Elmara Pereira de. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**, v. 17, n. 30, p. p. 110-118, 2020. DOI: 10.22481/ccsa.v17i30.7127. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/ccsa/article/view/7127>. Acesso em: 22 jun. 2023.

SUNDE, R. M.; JÚLIO, O. A.; NHAGUAGA, M. A. F. . O ensino remoto em tempos da pandemia da covid-19: desafios e perspectivas. **Epistemologia e Práxis Educativa** - EPeduc, v. 3, n. 3, 2020. DOI: 10.26694/epeduc.v3i3.11176. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/epeduc/article/view/1860>. Acesso em: 14 maio 2024.

TAVARES, Adriana Nogueira. **Formação continuada na escola**: construindo discussões sobre as TICs nas práticas pedagógicas com professores da Secretaria Municipal de Educação de Manaus. 2017. 157 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2017.

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Pesquisa UNDIME sobre volta às aulas 2021**. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.undime-sp.org.br/wp-content/uploads/2020/pdf/repositorio/13.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2022.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2020). **Suspensão das aulas e resposta à Covid-19**. Recuperado em 08 de abril, 2021. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 08. abr. 2023.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância/Brasil. **As Múltiplas Dimensões da Pobreza na Infância e na Adolescência no Brasil**. 2023. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/22676/file/multiplas-dimensoes-da-pobreza-na-infancia-e-na-adolescencia-no-brasil.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2023.



RESÍDUOS SÓLIDOS (LIXO) EM FOCO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS

Leonir da Costa Pereira
Patrícia Ortiz Monteiro
Adriano Amorim

INTRODUÇÃO

A Revolução Industrial e o desenvolvimento tecnológico vivenciado nos últimos anos levaram a uma geração de resíduos sem precedentes, tornando sua gestão uma preocupação social recorrente, envolvendo um desafio cada vez mais complexo (Resende; Rosolen, 2010). Para Leff (2001), a crise ambiental é um dos maiores desafios do nosso tempo, o que nos confronta com limitações reais ao crescimento econômico, à sustentabilidade ecológica, à capacidade de sustentação da vida e à equidade social.

A gestão de resíduos sólidos se impõe como um problema multifacetado, que envolve dimensões ambientais, sociais, econômicas e educacionais (Freitas *et al.*, 2024). Dados da Pesquisa de Informações Básicas Municipais (MUNIC 2023) revelam que, em 2023, 31,9% dos municípios brasileiros ainda utilizavam lixões como forma de disposição final de resíduos sólidos, prática considerada inadequada e prejudicial ao meio ambiente. Além disso, apenas 60,5% dos municípios com serviços de manejo de resíduos sólidos implantaram a coleta seletiva, indicando desafios significativos na gestão eficiente de resíduos.

Nesse cenário, a escola torna-se um espaço privilegiado para a formação de valores, atitudes e comportamentos relacionados à sustentabilidade e ao consumo consciente (Hoffman; Sobrinho, 2025). Contudo, mais do que promover práticas pedagógicas formais, é necessário compreender os significados que os sujeitos atribuem ao lixo e como esses sentidos orientam suas práticas cotidianas.

Para isso, a Teoria das Representações Sociais, proposta por Serge Moscovici (1978), propõe uma nova forma de entender como as pessoas constroem significados sobre o mundo ao seu redor. A teoria mostra que aquilo que pensamos sobre um determinado assunto, como o lixo, por exemplo, é construído socialmente, por meio das trocas entre os indivíduos e os grupos aos



quais pertencem. Essas representações não são apenas ideias soltas, mas formas de conhecimento que contribuem para a interpretação da realidade e podem servir de guia para as ações no dia a dia.

Como explicam Jodelet (2001) e Rocha (2014), ações dos indivíduos nascem da convivência, da comunicação e das experiências que compartilham. Por meio de processos como ancoragem e objetivação, os sujeitos tornam familiares elementos inicialmente estranhos, incorporando-os ao universo simbólico do grupo (Moscovici, 2003). Essa perspectiva é fundamental para compreender como professores e estudantes de escolas públicas representam o “lixo”, não como um objeto neutro, mas como uma construção simbólica atravessada por valores, saberes, afetos e práticas sociais.

Na representação, os grupos sociais exercem papel determinante. A dinâmica grupal, que envolve normas, papéis e formas de comunicação, atua na constituição das representações coletivas (Jesuino, 2013). Essas estruturas influenciam como o ambiente escolar interpreta e age sobre a temática dos resíduos. Em complemento, Deschamps e Moliner (2009) destacam a importância da identidade social para a compreensão dessas construções simbólicas, pois os sujeitos, ao se reconhecerem como parte de determinados grupos (professores, estudantes, gestores), atribuem significados diferenciados às questões ambientais.

Também se faz necessário evidenciar o papel da comunicação na circulação e consolidação das representações sociais, especialmente no ambiente educacional, em que práticas discursivas e materiais pedagógicos contribuem para a formação de sentidos compartilhados (Braga; Campos, 2020).

Diante disso, o presente artigo tem como objetivo investigar o estado da arte sobre as representações sociais do lixo por professores e estudantes de escolas públicas no Brasil, com ênfase na produção científica publicada entre os anos de 2014 e 2025. Buscou-se mapear os estudos acadêmicos que abordam essa temática, identificando seus enfoques teóricos, metodológicos e principais resultados. Este estudo contribui para o fortalecimento de práticas educativas comprometidas com a construção de uma consciência ambiental coletiva, informada por múltiplas representações e contextos culturais.



MÉTODO

Este estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa do tipo estado da arte, com o objetivo de mapear e analisar a produção científica sobre as representações sociais do lixo por professores e estudantes de escolas públicas no Brasil, no período de 2014 a 2025. A abordagem adotada busca compreender como a literatura acadêmica tem tratado esse fenômeno a partir de uma perspectiva psicossocial, fundamentada na Teoria das Representações Sociais.

A seleção dos estudos foi realizada nas bases de dados SciELO (Scientific Electronic Library Online), Google Acadêmico, BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) e Portal de Periódicos da CAPES. Os descritores utilizados foram definidos com base no eixo central da pesquisa, utilizando-se as seguintes combinações: "representações sociais" e "lixo"; "resíduos sólidos" e "escolas públicas"; "representações sociais"; "educação ambiental" e "escolas públicas". A busca com os descritores foi realizada preferencialmente nos títulos dos trabalhos, a fim de garantir maior aderência ao foco da investigação.

O primeiro critério de seleção dos estudos nas bases de dados foi o recorte temporal, considerando publicações entre 2014 e 2025. Inicialmente, foram identificados 27 trabalhos. A primeira triagem foi realizada eliminando-se os estudos repetidos. Em seguida, os títulos dos trabalhos foram avaliados criteriosamente, sendo incluídos apenas aqueles que apresentaram relação direta com o tema central da pesquisa. Por fim, foram selecionados 16 estudos para a revisão (Quadro 1).

Quadro 1 - Estudos selecionados para a revisão, participantes e local da pesquisa.

Autor(es), título e ano de publicação	Participantes da pesquisa	Município e/ou estado
SILVA, F. D. <i>et al.</i> Representações sociais de crianças sobre lixo: análise dos resultados de um projeto de educação ambiental, 2014.	Ensino Fundamental	Rio Paranaíba - MG
OLIVEIRA R. S., P. de; LABURÚ, C. E. Os interpretantes de Peirce na análise das representações de estudantes do Ensino Médio: em foco o discurso ecológico oficial sobre o lixo, 2015.	Ensino Médio	Londrina - PR
FUENTES-GUEVARA, M. D. <i>et al.</i> Panorama do Projeto Adote uma Escola: estudo de caso nas escolas do município de Pelotas-RS, 2021.	Ensino Fundamental e Médio	Pelotas - RS

KLIPPEL, A. da S. Gerenciamento de resíduos sólidos em escolas públicas, 2015.	Funcionários da escola	João Adão da Silva - PR
SOUZA, L. de ; SILVA, S. S. da; SOUZA, E. L. Um Caminho Melhor para os Resíduos Sólidos: levando a educação ambiental para as escolas públicas de Tefé (Amazonas), 2017.	Ensino Fundamental e Médio	Tefé - AM
SOUSA SILVA, I. L. de <i>et al.</i> Educação Ambiental: Foco na Gestão de Resíduos Sólidos em Escolas Públicas de Santarém-PA, 2019.	Ensino Fundamental	Santarém - PA
LEITE, H. E. S. C. <i>et al.</i> A educação ambiental como instrumento na implantação de um Plano de Gerenciamento de Resíduos Sólidos (PGRS) em escolas públicas, 2020.	Ensino Médio	Monteiro - PB
DALL'ONDER, A. Educação ambiental e resíduos sólidos: um estudo nas escolas públicas municipais de São Paulo, 2018.	Ensino Fundamental	São Paulo - SP
ANDRADE, P. J. de; SOUSA LIMA, G. de; ANDRADE SOBRINHO, L. G. de. Educação ambiental como ferramenta para o gerenciamento de resíduos sólidos com alunos de escolas públicas de Cajazeiras-PB, 2017.	Ensino Fundamental e Médio	Cajazeiras - PB
MARTINEZ, L. do N. <i>et al.</i> Análise da percepção dos discentes de escolas públicas do município de Porto Velho sobre resíduos sólidos como agrave no controle do <i>Aedes aegypti</i> , 2020.	Ensino Fundamental e Médio	Porto Velho - RO
SILVA LIRA, R. da <i>et al.</i> Estudo da percepção ambiental de alunos de escolas públicas do município de Coelho Neto/MA sobre os resíduos sólidos: projeto PIBIC-IFMA Ensino Médio 2019/2020.	Ensino Médio	Coelho Neto - MA
NERES, J. S. Gestão e caracterização dos resíduos sólidos em uma escola pública no município de Paripiranga/Bahia, 2023.	Ensino Fundamental e Médio	Paripiranga - BA
SILVA, A. d. O. da. Produção e manejo de resíduos sólidos no ambiente escolar: Realidade, desafios e alternativas - estudo de caso em duas instituições públicas municipais de ensino na região metropolitana do Rio de Janeiro, 2024.	Ensino Fundamental e Médio	Rio de Janeiro - RJ
VALADÃO, B. A. L. <i>et al.</i> Conceituação, separação e destinação dos resíduos sólidos: conscientização nas escolas, 2023.	Ensino Médio	Itumbiara - MG
SILVA, C. V. <i>et al.</i> Recursos didáticos produzidos com resíduos sólidos reutilizáveis em duas escolas de Manaus (AM), 2023.	Ensino Fundamental	Manaus - AM
RAMOS, M. T.; SOUZA, P. D. E. B. de ; MONTEIRO, C. O. Representações sociais de professores em educação ambiental de escolas públicas municipais, 2018.	Ensino Fundamental	BA

Fonte: elaborado pelos autores.



A leitura exploratória dos textos completos foi realizada com especial atenção ao referencial teórico utilizado, aos sujeitos e contextos investigados, às concepções de lixo identificadas e às práticas educativas descritas. Por fim, os dados foram organizados em categorias temáticas que permitiram compreender como as representações sociais sobre o lixo têm sido construídas e discutidas no ambiente escolar.

RESULTADOS

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO LIXO: SENTIDOS CONSTRUÍDOS NO AMBIENTE ESCOLAR

As representações sociais sobre o lixo no contexto escolar são construções simbólicas moldadas pelas vivências cotidianas, pelas práticas educativas e pelo meio sociocultural. De acordo com a Teoria das Representações Sociais (Moscovici, 1978), essas representações emergem da interação entre os sujeitos sociais e orientam suas percepções, práticas e relações com o mundo. No ambiente escolar, o lixo carrega significados que transcendem sua materialidade, estando associado a valores, experiências e contextos coletivos (Jodelet, 2001).

A análise dos estudos revela que, majoritariamente, os sentidos atribuídos ao lixo estão vinculados à ideia de sujeira, descarte, inutilidade e desconforto. No estudo de Silva *et al.* (2014), por exemplo, as crianças definiam o lixo como algo “detestável, de mau cheiro, do qual quero me livrar o mais rápido possível”, evidenciando uma percepção centrada na necessidade de afastamento. De forma semelhante, Rosa-Silva e Laburú (2015) identificaram nas falas dos alunos reações de repulsa, associando o lixo a algo que provoca “vontade de sair de perto”, especialmente quando relacionado ao cheiro do chorume.

As representações do lixo também aparecem fortemente associadas ao risco sanitário. No artigo de Santos *et al.* (2020), os estudantes percebem o lixo como agravante na proliferação do mosquito *Aedes aegypti*, reforçando a lógica de que o lixo é, sobretudo, um problema de saúde pública. Por outro lado, foi observado no estudo de Andrade e Lima (2017) uma ideia de distanciamento em relação ao lixo. Os autores apontam que apenas 11% dos participantes da pesquisa realizam a seletividade do lixo e que a maioria dos alunos não relaciona



o lixo com práticas de consumo, evidenciando uma desconexão entre hábitos cotidianos e responsabilidade socioambiental.

O desconhecimento conceitual sobre o que são resíduos sólidos também se destaca nas representações escolares. Neres (2023) identificou que, quando questionados, muitos alunos não sabiam definir resíduos nem realizar corretamente sua separação, respondendo com erros ou declarando simplesmente “não sei”, revelando uma lacuna na educação.

Além das percepções individuais, as representações sobre o lixo também se manifestam nos discursos institucionais. Dall’Onder (2018) demonstra que o lixo é frequentemente tratado nas escolas como um “problema urbano”, restrito à limpeza, à separação e à reciclagem, sem promover reflexões mais aprofundadas sobre as dinâmicas de consumo, produção e descarte. No mesmo sentido, Valadão *et al.* (2023) observam que permanece a percepção histórica do lixo como “objeto sem valor”, reforçando práticas que priorizam o afastamento dos resíduos em detrimento da sua reinserção em ciclos produtivos.

O estudo de Ramos e Monteiro (2018) reforça esse quadro, destacando que os próprios professores compartilham representações conservacionistas, centradas na lógica do lixo como “sujeira, desordem e coisa fora do lugar”, com práticas pedagógicas pouco críticas e que ainda reforçam mais a manutenção da ordem e da limpeza do espaço escolar do que a reflexão socioambiental.

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA COMO MEDIADORA DAS REPRESENTAÇÕES SOBRE RESÍDUOS

A maioria dos estudos revelaram que, embora muitas práticas educativas nas escolas busquem promover a conscientização sobre os resíduos, prevalece uma abordagem conservacionista, voltada para a organização do espaço, a separação e a reciclagem, sem necessariamente produzir uma transformação crítica nas representações sociais sobre o lixo.

O estudo de Rosa-Silva e Laburú (2015) exemplifica essa realidade, mostrando que as ações educativas frequentemente reproduzem o discurso ecológico oficial, centrado na normatização de comportamentos como “não jogue lixo no chão” e “recicle”, sem abordar criticamente as causas estruturais da geração de resíduos. De forma similar, Dall’Onder (2018) demonstra que, embora



haja iniciativas, elas ocorrem sob forte influência de uma educação ambiental de viés conservacionista, em que o foco recai no cumprimento de tarefas, como separar, reciclar, manter o ambiente limpo, sem questionar os excessos de consumo e a produção de lixo.

Ramos e Monteiro (2018) reforçam essa perspectiva ao mostrarem que os próprios docentes reproduzem o discurso conservacionista e que a transformação das representações sobre o lixo depende de uma formação docente pautada na educação ambiental crítica, capaz de romper com a lógica da simples remoção e da responsabilização individual.

Ainda que de maneira indireta, estudos como os de Valadão *et al.* (2023) e Silva (2024) indicam que, quando integradas ao currículo escolar, as ações de educação ambiental podem estimular reflexões sobre o consumo e os impactos socioambientais dos resíduos. Neres (2023) sugere que a ausência de conhecimentos sobre resíduos pode ser superada com práticas educativas mais críticas e preparadas para abordar o problema da geração de resíduos de formas mais criativas e envolventes para os alunos.

Além disso, Leite *et al.* (2020) e Andrade e Lima (2017) indicam que, embora centradas na gestão dos resíduos, suas experiências revelam que as práticas operacionais, por si só, não são suficientes para transformar percepções e representações. É necessário associá-las a processos educativos que promovam o pensamento crítico e uma visão mais abrangente das dinâmicas de produção, consumo e descarte.

PRÁTICAS EDUCATIVAS SOBRE RESÍDUOS SÓLIDOS EM ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS

As práticas educativas descritas nos estudos revelam uma grande diversidade de metodologias, com ações que vão desde campanhas pontuais até experiências mais prolongadas. Na maioria dos casos, essas práticas estão focadas em sensibilizar alunos, professores e comunidades para temas como separação, reciclagem e reaproveitamento dos resíduos.

Souza *et al.* (2015) apresenta um conjunto diversificado de atividades no município de Tefé (AM), incluindo oficinas de compostagem, reaproveitamento de óleo para produção de sabão, confecção de papel reciclado, gincanas e



palestras, tanto no ambiente escolar quanto nas comunidades do entorno. De forma similar, Miguel *et al.* (2021) trazem experiências desenvolvidas no Projeto Adote Uma Escola (AUE), com atividades como palestras, gincanas, projetos educativos, campanhas de conscientização e produção de materiais didáticos sobre a importância da coleta e gestão de resíduos sólidos.

No artigo de Neres (2023) destacam-se oficinas, exibição de vídeos, gincanas e rodas de conversa sobre consumo consciente e separação dos resíduos, possibilitando aos alunos refletir sobre sua relação com o meio ambiente. Estratégias semelhantes aparecem no estudo de Silva *et al.* (2023), que descreve a produção de jogos educativos a partir de materiais recicláveis, promovendo aprendizado lúdico sobre os 5Rs.

Valadão *et al.* (2023) também relatam campanhas educativas, oficinas e atividades de reaproveitamento de materiais, reforçando a necessidade de integrar essas práticas ao currículo escolar de forma permanente. Contudo, estudos como Ramos e Monteiro (2018) e Dall'Onder (2018) alertam que, apesar da existência dessas práticas, muitas ainda estão ancoradas em uma lógica conservacionista, voltada mais para a disciplina do espaço físico do que para a construção de uma consciência ambiental crítica nos alunos.

Outros trabalhos, como os de Leite *et al.* (2020) e Silva *et al.* (2019) relatam experiências como a implementação de Planos de Gerenciamento de Resíduos Sólidos (PGRS), oficinas de compostagem e hortas escolares, associadas a campanhas de sensibilização. Também se destaca o trabalho de Silva *et al.* (2014), que apresenta oficinas de reaproveitamento de resíduos para confecção de brinquedos e materiais pedagógicos, além de dinâmicas de sensibilização ambiental.

De forma geral, ainda que existam iniciativas significativas, a análise dos estudos mostra que as práticas educativas sobre resíduos nas escolas públicas brasileiras continuam, em sua maioria, centradas na dimensão operacional da gestão dos resíduos, com foco na separação, na reciclagem e na organização dos espaços, sendo raros os exemplos em que essas práticas estão vinculadas a projetos pedagógicos contínuos, voltados à construção de uma consciência crítica sobre a geração de lixo e suas consequências para o meio ambiente.



DESIGUALDADES TERRITORIAIS E CONTEXTOS CULTURAIS NAS REPRESENTAÇÕES E PRÁTICAS SOBRE O LIXO

As representações e práticas sobre o lixo são profundamente condicionadas pelas desigualdades territoriais e pelos contextos socioculturais das escolas. Nos contextos urbanos e metropolitanos, como apontam Dall'Onder (2018) e Ramos e Monteiro (2018), predomina uma lógica que associa o lixo à desordem e à necessidade de controle dos espaços, reforçando práticas educativas mais focadas na limpeza dos ambientes sociais.

Por outro lado, em territórios mais vulneráveis, como nas escolas analisadas por Souza *et al.* (2015), as práticas são moldadas pelas necessidades locais e pelos saberes tradicionais, como nas oficinas de produção de sabão, compostagem e reaproveitamento de materiais, que refletem uma apropriação dos resíduos como recurso econômico e cultural.

A desigualdade no acesso à informação e aos serviços públicos impacta diretamente essas práticas e representações. Neres (2023) exemplifica essa realidade, ao mostrar que alunos de contextos com menor infraestrutura apresentam desconhecimento sobre resíduos e vivenciam cotidianamente os efeitos da má gestão, do descarte irregular e da precarização dos serviços.

Além disso, enquanto em contextos urbanos mais estruturados, como os analisados por Miguel *et al.* (2021) e Leite *et al.* (2020) é possível implementar campanhas de coleta seletiva e práticas mais organizadas, em territórios periféricos e ribeirinhos, como nos estudos de Neres (2023) e Souza *et al.* (2015), as práticas precisam ser adaptadas às limitações e especificidades locais.

Essas desigualdades se refletem diretamente nas concepções do que é o lixo. Nos territórios em que há precarização dos serviços urbanos, o lixo torna-se mais visível, parte da paisagem cotidiana e da experiência de vida, influenciando as representações sociais construídas não apenas a partir de discursos formais, mas da vivência concreta em contextos marcados pela ausência de políticas públicas efetivas (Souza *et al.*, 2015; Ramos; Monteiro, 2018; Neres, 2023).

Portanto, compreender as práticas e as representações sobre o lixo nas escolas brasileiras exige necessariamente considerar os territórios, as desigualdades socioambientais e os contextos culturais que moldam as



experiências dos sujeitos, tanto nas práticas educativas quanto na construção dos sentidos atribuídos aos resíduos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos 16 trabalhos selecionados, entre artigos e dissertações publicados entre 2014 e 2025, foi possível identificar que as representações sociais do lixo construídas por professores e estudantes de escolas públicas brasileiras são diversas, contextualmente situadas e, em muitos casos, marcadas por ambivalências. O lixo, como objeto de representação, aparece associado a ideias de sujeira, descaso, invisibilidade, mas também como elemento que pode ser ressignificado por meio de práticas educativas e engajamento comunitário.

As práticas educativas analisadas, embora representem esforços importantes no campo da educação ambiental, ainda se mostram predominantemente centradas na lógica conservacionista e operacional, voltada para a normatização de comportamentos, a manutenção da limpeza e a separação dos resíduos. Tais práticas, quando desvinculadas de uma abordagem crítica, são insuficientes para desconstruir as representações superficiais sobre o lixo e para promover uma compreensão mais ampla e reflexiva sobre as causas estruturais que sustentam os problemas socioambientais relacionados aos resíduos.

Os dados também revelam que a mediação da educação ambiental crítica é um elemento indispensável para que seja possível promover mudanças significativas nas representações e nas práticas sobre os resíduos no ambiente escolar. A construção de sentidos mais alinhados aos princípios da sustentabilidade, da justiça socioambiental e da corresponsabilidade exige práticas pedagógicas que dialoguem com os territórios, que considerem os saberes locais, as condições materiais das comunidades e que promovam reflexões sobre os padrões de consumo e os modelos econômicos que geram o problema dos resíduos.

Por fim, os achados reforçam que as práticas educativas e as representações sobre o lixo não podem ser analisadas de forma isolada. Elas estão profundamente imbricadas nas dinâmicas culturais, históricas, econômicas



e territoriais, revelando que a construção de uma consciência ambiental crítica nas escolas depende não apenas de projetos pontuais, mas de uma transformação mais ampla das práticas pedagógicas, dos discursos institucionais e das políticas públicas voltadas para a educação ambiental no Brasil.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Paulo José de; LIMA, Glicicleide de Souza. Educação ambiental como ferramenta para o gerenciamento de resíduos sólidos com alunos de escolas públicas de Cajazeiras-PB. *Revista Verde de Agroecologia e Desenvolvimento Sustentável*, v. 12, n. 4, p. 466–471, 2017.

BRAGA, Maria da Conceição R.; CAMPOS, Paulo Henrique. *Representações sociais e comunicação*. São Paulo: Livraria da Física, 2020.

DALL'ONDER, Adriana Lalonde. Educação ambiental e resíduos sólidos: um estudo nas escolas públicas municipais de São Paulo. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, Bauru, 2018.

DESCHAMPS, Jean-Claude; MOLINER, Pascal. *Identidade em psicologia social: dos processos identitários às representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 2009.

FREITAS, Mydiã Falcão; PIRES, Mônica Moura; BENINCÁ, Dirceu. Fragilidades e potencialidades na gestão dos resíduos sólidos urbanos no Brasil. *Urbe - Revista Brasileira de Gestão Urbana*, Curitiba, v. 16, p. e20230271, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-3369.2024v16e20230271>.

HOFFMANN, Aline; PILAU SOBRINHO, Liton Lanes. Educação Ambiental (EA): instrumento de sustentabilidade ambiental e ecológica. *Humanidades & Inovação*, Palmas, v. 9, n. 18, p. 60–72, 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *MUNIC 2023: 31,9% dos municípios brasileiros ainda despejam resíduos sólidos em lixões*. Agência de Notícias IBGE, Rio de Janeiro, 5 jun. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/41994-munic-2023-31-9-dos-municipios-brasileiros-ainda-despejam-residuos-solidos-em-lixoes>. Acesso em: 6 jun. 2025.

JESUINO, Jorge C. Estruturas e processos de grupo. In: VALA, Jorge; MONTEIRO, Maria Benedicta B. (org.). *Psicologia Social*. 9. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2013. p. 193–331.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise. *As Representações Sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17–44.



KLIPPEL, Adriana da Silva. *Gerenciamento de resíduos sólidos em escolas públicas*. 2015. 61 f. Monografia (Pós Graduação em Gestão Ambiental) – Departamento Acadêmico de Química e Biologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

DALL'ONDER, Adriana. *Educação ambiental e resíduos sólidos: um estudo nas escolas públicas municipais de São Paulo*. 2018. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2018.

LEITE, Hosana E. S. C.; SILVA, Letícia M. S.; MELO, Roberta L. A. A educação ambiental como instrumento na implantação de um plano de gerenciamento de resíduos sólidos em escolas públicas. *Revista Educação Ambiental em Ação*, ano 19, n. 72, 2020.

LEFF, Enrique. *Epistemologia ambiental*. São Paulo: Cortez, 2001.

MIGUEL, Gabriel José de et al. Panorama do projeto Adote Uma Escola – AUE: uma proposta de educação ambiental voltada à gestão de resíduos sólidos. *Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental*, Santa Maria, v. 25, n. 3, p. 1–17, 2021.

MOSCOVICI, Serge. *A representação social da Psicanálise*. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, Serge. *Representações Sociais: investigações em psicologia social*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

NERES, Joice Santos. Gestão e caracterização dos resíduos sólidos em uma escola pública no município de Paripiranga-BA. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Federal de Sergipe. 2023.

RAMOS, Maria Tereza; MONTEIRO, Patrícia Diana Edith Belfort Camargo Ortiz. Representações sociais de professores em educação ambiental de escolas públicas municipais. *Revista Educação Ambiental em Ação*, n. 65, ano 17, jan./mar. 2018.

ROCHA, Rosilene Martins. Educação ambiental escolar: contextos, discursos e práticas. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo *et al.* (org.). *Educação ambiental: pesquisa e desafios*. São Paulo: Cortez, 2014. p. 41–60.

ROSA-SILVA, Patrícia de Oliveira; LABURÚ, Carlos Eduardo. Os interpretantes de Peirce na análise das representações de estudantes do ensino médio: em foco o discurso ecológico oficial sobre o "lixo". *Ciências & Cognição*, v. 20, n. 1, p. 33–47, 2015.

SANTOS, L. A. *et al.* Análise da percepção dos discentes de escolas públicas do município de Porto Velho sobre resíduos sólidos como agravo no controle do *Aedes aegypti*. *Caderno de Ciências Ambientais*, Porto Velho, v. 12, n. 1, p. 340–356, 2020.

SILVA, Carlos Victor da *et al.* Recursos didáticos produzidos com resíduos sólidos reutilizáveis em duas escolas de Manaus (AM). *Caderno de Ciências Ambientais*, Manaus, v. 15, n. 1, p. 1–15, 2023.

SILVA, Francieli Dallacorte *et al.* Representações de crianças sobre lixo: análise dos resultados de um projeto de educação ambiental. *Revista Educação Ambiental em Ação*, n. 49, 2014.

SILVA, Iara Lina de Sousa *et al.* Educação ambiental: foco na gestão de resíduos sólidos em escolas públicas de Santarém-PA. *Revista Educação Ambiental em Ação*, n. 69, ano 19, 2019.

SILVA, Aparecida de Oliveira. *Produção e manejo de resíduos sólidos no ambiente escolar: realidade, desafios e alternativas*: estudo de caso em duas instituições públicas municipais de ensino na Região Metropolitana do Rio de Janeiro. 122 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2024.

SOUZA, Luciane Lopes de; SILVA, Sara Souza da; SOUZA, Edvan Lima. Um caminho melhor para os resíduos sólidos: levando a educação ambiental para as escolas públicas de Tefé (Amazonas). *Revista Educação Ambiental em Ação*, ano 16, n. 59, 2015.

VALADÃO, Bárbara Alves Lunarti *et al.* Conceituação, separação e destinação dos resíduos sólidos: conscientização nas escolas. *Revista Interfaces Científicas – Educação*, Aracaju, v. 16, n. 12, 2023.



A HISTÓRIA DA RELAÇÃO ENTRE PESSOAS E CAVALOS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Rafael Di Francesco Coêlho de Souza

Débora Inácia Ribeiro

INTRODUÇÃO

Quando assistimos a um filme de época, lemos contos medievais ou estudamos a história da humanidade, deparamo-nos sempre uma figura coadjuvante, que pode passar despercebida para muitos, mas que, de fato, foi determinante para o desenvolvimento das civilizações humanas – esse personagem é o cavalo (Brennan, 2014).

Diversas culturas ao redor do planeta atribuem extrema relevância ao papel desempenhado pelo cavalo na sua história e inclusive destacam a importância do animal em sua mitologia. Carl Gustav Jung, célebre psiquiatra e psicoterapeuta, discípulo e dissidente da Psicanálise de Freud, escreveu em uma de suas cartas para seu paciente Mr. Watson, em 1954, sobre o simbolismo arquetípico desse animal e como estava profundamente enraizado no inconsciente coletivo da humanidade (Jung, 2018).

Reverenciado por gregos, celtas, romanos, hindus, chineses, vikings e muitas outras culturas no velho mundo, o cavalo foi muitas vezes figura central no enredo mitológico e, nesse contexto, foram atribuídas a ele características simbólicas, como aquele que traz a morte ou a leva embora, aquele que traz a luz ou a escuridão, aquele que traz as chuvas, o vento ou fogo. Símbolo de poder, força, velocidade, sabedoria, intuição e, em alguns casos como o centauro (figura mitológica meio homem meio cavalo), aquele que cura os enfermos (Frewin; Gardiner, 2005).

A história afirma a importância do cavalo no desenvolvimento humano desde a antiguidade e esse valor, também terapêutico, já era conhecido na Grécia antiga pelo pai da medicina ocidental, Hipócrates (Rubim, 2012).

De acordo com Alves (2015, p. 18) “No começo do século XX, os ingleses reconheceram a montaria a cavalo como terapia eficaz para inválidos e a utilizaram como tratamento dos soldados feridos durante a Primeira Guerra



Mundial". Em 1980 foi criada a Federation of Riding for the Disabled International (FRDI), atualmente Federation of Horse in Education and Therapy International (AISBL) (Freire, 1999; Zamo; Trentini, 2016).

A equoterapia é uma atividade multidisciplinar, abrangendo as áreas da Saúde, Educação e Equitação, que utiliza o cavalo para promover ganhos biopsicossociais para pessoas com necessidades especiais ou deficiência, desenvolvida e praticada no Brasil. O órgão responsável pela formação e a certificação de profissionais e pela fiscalização desta prática é a Associação Nacional de Equoterapia (ANDE-Brasil). O sujeito, quando em sua prática equoterápica, é chamado de praticante, na medida em que participa, se encontra ativo e interage com o cavalo e os mediadores (ANDE-Brasil, 2016).

Deve-se destacar que as atividades terapêuticas que o utilizam o cavalo como instrumento principal encontram-se inseridas no ramo da Zooterapia. Nesse grande grupo encontram-se as Atividades Assistidas por Animais (AAA) e as Terapias Assistidas por Animais (TAA), que podem ser amplamente diversificadas e praticadas em diferentes cenários. Destacam-se, entre as AAA, as atividades em hospitais assistidas por cães, pássaros, répteis e os cães guias. Já para as TAA, temos os cães acompanhantes de portadores de epilepsia, cães acompanhantes de pessoas autistas e as terapias assistidas por cavalos (Cirulli, 2011; Cunha; Zanoni, 2017).

O termo equoterapia surgiu da união de duas palavras das línguas formadoras do idioma Português: a palavra em latim *equus* significa cavalo e a palavra grega *therapeia* significa tratamento. A palavra Equoterapia® é de propriedade da ANDE-Brasil, com registro no Instituto Nacional de Propriedade Industrial (INPI).

Equoterapia é o modelo de atividade terapêutica e educacional criado e desenvolvido no Brasil pela ANDE-Brasil inspirado em modelos internacionais e adaptado à realidade nacional. Por tanto, é relevante salientar que existem outras abordagens de terapias com cavalos espalhadas pelo mundo, mas no Brasil esta é a única prática reconhecida pelo Conselho Federal de Medicina (CFM), Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO) e Conselho Federal de Psicologia (CFP).

As terapias com cavalos se encontram em um momento de plena

expansão e já são observadas como forma complementar de tratamento em todo o mundo para praticantes com queixas físicas, psicológicas e ou sociais. Existem mais de 277 centros de equoterapia em todo Brasil (ANDE-Brasil, 2016) e diferentes modelos de práticas equestres com o foco no desenvolvimento humano ao redor do planeta, como a Hipoterapia e a Equitação Terapêutica em Portugal, Equine Assisted Growth and Learning Association (EAGALA) e Horseback Riding Therapy (HRT) nos Estados Unidos da América e no Canadá, e as Equine Facilitated Psychotherapy (EFP) e Equine Facilitated Learning (EFL) no Reino Unido.

Apesar do senso comum de que o cavalo foi um parceiro importante para o desenvolvimento da humanidade ao participar das guerras e conquistas, por seu papel nas fazendas e também como transporte de pessoas e mercadoria, seja montado ou na atrelagem, a literatura nacional carece de produções científicas que explorem esse valor ao longo de nossa história. Quando nos referimos mais especificamente ao papel do cavalo como instrumento terapêutico a produção acerca de sua história no âmbito acadêmico também não poderia ser diferente.

A busca em língua portuguesa tanto sobre a história geral do *horsemanship* (relacionamento entre homem e cavalo) quanto sobre a história das terapias equestres resulta em um baixo volume de produção científica diretamente relacionada ao tema. Encontramos na literatura nacional sobre equoterapia referências à história da relação entre humanos e equinos e à história das terapias equestres, que se findam nos textos, cursos, palestras e congressos, escritos e ministrados pela ANDE-Brasil, ou referências a trabalhos publicados no exterior, especialmente em língua inglesa. O detalhamento sobre os descritores e as bases de dados para a chegada a esse resultado está demonstrado na seção método.

Este estudo buscou, por meio de sistematização e leitura de trabalhos sobre a história do *horsemanship* e sobre terapias equestres, conhecer e sintetizar de maneira cronológica as características do relacionamento entre humanos e equinos, desde as mais antigas evidências históricas dessa relação até os dias de hoje, com enfoque nas atividades de terapia com cavalos.

O objetivo central desta revisão sistemática de literatura é organizar de forma sucinta e coesa as informações sobre como se desenvolveu o *horsemanship* das terapias equestres ao longo da história da humanidade.

Também pretende organizar a literatura disponível para facilitar o acesso a informações sobre o tema, fomentar a pesquisa sobre a relação entre humanos e cavalos e contribuir para a construção de um saber científico no Brasil sobre cavalos e equoterapia.

Por fim, foi verificado se aquilo que a produção científica aponta como características da relação humana com cavalos no passado corrobora o que observamos hoje em dia na literatura sobre equoterapia.

MÉTODO

Procedeu-se um estudo de revisão sistemática de literatura sobre a história da relação entre humanos e cavalos, com foco nas terapias equestres. A revisão sistemática de literatura é um método que proporciona a síntese de estudos significativos sobre um determinado tema. Trata-se de uma pesquisa realizada por meio de levantamento bibliográfico.

Para o levantamento dos dados foram utilizados os seguintes descritores: história, *history*, equoterapia, terapias equestres, equitação terapêutica, terapia assistida por cavalos, hipoterapia, *hippotherapy*, *horse back riding therapy*, *equine assisted therapy*, *equine assisted programs*, cavalo, equino, *horse* e *horsemanship*. As bases de dados consultadas foram: SciELO, BVS, BDTD, Pubmed, Science Direct, University of California Press, Medscape, Annali Dell'Istituto Superiore di Sanità, Medscape, Annali Dell'Istituto Superiore di Sanità, Elsevier, Oxford Journals, British Equine Veterinary Journals e Scirp.

Por se tratar de uma revisão sistemática acerca da história das terapias com cavalos e também em função do baixo volume de publicações sobre o tema, foram incluídos neste trabalho artigos, livros, dissertações e teses, sem restrição de um período de publicação, sendo que o trabalho mais antigo encontrado remonta ao ano de 1947 e o mais novo é de 2020, escritos em português e inglês.

Foram incluídos como fonte de dados relevantes trabalhos sobre terapias equestres em língua portuguesa e inglesa que não se dedicaram especificamente a abordar a história dessa relação entre homem e animal, mas que apresentam em seu corpo teórico conteúdos relevantes para a compreensão do tema ainda que o escopo geral destes estejam relacionados aos benefícios, impactos ou a descrição da prática da equoterapia. Somente assim foi possível traçar a história

dessa relação entre homem e animal sob a ótica da saúde humana.

Também foram incluídos trabalhos em ambas as línguas que não abordaram o tema sob a perspectiva terapêutica. Como detalhado adiante, foi encontrado somente um artigo centrado na história das terapias equestres, publicado recentemente na Polônia. Somente quatro trabalhos em língua portuguesa, sobre a história da equitação, foram incluídos nesta revisão, embora nenhum deles aborde especificamente o tema das terapias equestres.

Foram excluídos da amostra trabalhos que se refiram especificamente à evolução da espécie equina (*Equus Ferus Caballus*), sem abordar sua relação com seres humanos. Também foram excluídas publicações do ramo da veterinária que abordam a temática do *horsemanship* sem tê-lo como tema central.

ANÁLISE DOS DADOS

Os estudos que atenderam os critérios de inclusão dessa revisão foram analisados segundo as seguintes categorias: estudos sobre a história da relação homem/cavalo e estudos sobre as terapias equestres, segundo análise dos textos na íntegra. Foram classificados como publicados em língua inglesa e em língua portuguesa, por país de origem, tipo de trabalho e veículo de publicação.

A síntese sobre a história da relação entre homens e cavalos com enfoque nas terapias equestres foi realizada com base na literatura categorizada.

RESULTADO

Dos 375 artigos, dissertações, teses e livros encontrados, foram excluídos os duplicados, estudos históricos que não tinham como foco a relação entre homens e cavalos, estudos de questões veterinárias e estudos de terapias equestres que não abordaram em seu conteúdo a história das terapias com cavalos. Foram incluídos os trabalhos dos autores que cumpriram os critérios de inclusão do presente estudo, que totalizaram 39 textos.

Verificou-se que mais da metade deles, 25 estudos, foram produzidos na década de 2010 (Alves, 2015; Aston; Kerr, 2018; Brennan, 2014; Bulatovic, Bulatovic; Markovic, 2014; Charry-Sánchez, Pradilla; Talero-Gutiérrez, 2018; Cirulli, 2011; Dâmaso, 2013; Ferreira, 2019; Figueiredo, 2014; Glazewska, 2010; Jonhson, 2014; Ki *et al.*, 2018; Kosby; Lima; Rieth, 2017; Obarzanek; Pieper, 2020;



Pereira, 2016; Robinson, 2010; Rubim, 2012; Scasta, 2019; Stoll, 2012; Taylor, 2016; Urban, 2018; Vidal, Colvero; Silva, 2016; White-Lewis, 2019; Willekes, 2013; Zuhumatayev; Kozhabekova, 2014).

Para os anos de 2000 foram encontrados oito trabalhos (Cervantes *et al*, 2008; Frewin; Gardiner, 2005; Hausberger *et al*, 2008; Lessick *et al*, 2004; Malta, 2003; McShane; Tarr, 2007; Motti, 2007; Silva, 2003). Os outros seis estudos estavam distribuídos da seguinte maneira: três para os anos de 1990 (Anderson *et al*, 1999; Bannett, 1998; McMiken, 1990), dois para os anos de 1980 (LeCompte, 1985; Lindner, 1981) e somente um do ano de 1947, escrito por Denhardt.

Os trabalhos em língua inglesa somaram um total de 28 (Anderson *et al*, 1999; Aston; Kerr, 2018; Bannet, 1998; Brennan, 2014; Bulatovic, Bulatovic; Markovic, 2014; Cervantes, 2008; Charry-Sánchez; Pradilla; Talero-Gutiérrez, 2018; Cirullu, 2011; Denhardt, 1947; Frewin; Gardiner, 2005; Glazewska, 2010; Hausberger, 2008; Johnson, 2014; Ki *et al*, 2018; LeCompte, 1985; Lessick *et al*, 2004; Lindner, 1981; McMiken, 1990; McShane; Tarr, 2007; Obarzanek; Pieper 2020; Robinson, 2010; Scasta, 2019; Stoll, 2012; Taylor, 2016; Urban, 2018; White Lewis, 2019; Willekes, 2013; Zuhumatayev; Kozhabekova, 2014); e, em língua portuguesa, foram 11 (Alves, 2015; Dâmaso, 2013; Ferreira, 2019; Figueiredo, 2014; Kosby; Lima; Rieth, 2017; Malta, 2003; Kosby; Lima; Rieth, 2017; Malta, 2003; Motti, 2007; Pereira, 2016; Rubim, 2012; Kosby; Lima; Rieth, 2017; Malta, 2003; Motti, 2007; Pereira, 2016; Rubim, 2012; Silva, 2003; Vidal; Colvero; Silva, 2016).

O país que mais contribuiu para o estudo da história da relação entre pessoas e equinos foram os Estados Unidos da América, com 12 publicações (Anderson *et al*, 1999; Bannet, 1998; Denhardt, 1947; Johnson, 2014; LeCompte, 1985; Lessick *et al*, 2004; Lindner, 1981; Mcshane; Tarr, 2007; Obarzanek; Pieper, 2020; Scasta, 2019; Taylor, 2016; White-Lewis, 2019). A seguir encontra-se o Brasil, com oito contribuições (Alves, 2015; Kosby; Lima; Rieth, 2017; Malta, 2003; Motti, 2007; Pereira, 2016; Rubim 2012; Silva, 2003; Vidal; Colvero; Silva, 2016).

Portugal aparece com três trabalhos (Dâmaso, 2013; Ferreira, 2019; Figueiredo, 2014). Reino Unido, Polônia e Austrália com dois trabalhos cada, respectivamente: (Aston; Kerr, 2018; Robinson, 2010), (Glazewska, 2010; Urban, 2018) e (Frewin; Gardiner, 2005; McMiken, 1990). Todos os outros países contribuíram com um estudo sobre a história da relação entre homens e cavalos:



Irlanda (Brennan, 1998), Sérvia (Bulatovic; Bulatovic; Markovic, 2014), Espanha (Cervantes *et al.*, 2008), Colômbia (Charry-Sánchez; Pradilla; Talero-Gutiérrez, 2018), Itália (Cirulli, 2011), Holanda (Hausberger *et al.*, 2008), Coreia (Ki *et al.*, 2018), Alemanha (Stoll, 2012), Canadá (Willekes, 2013) e Cazaquistão (Zuhumatayev; Kozhabekova, 2014).

Um total de 26 trabalhos foram categorizados como artigos publicados em revistas científicas (Anderson *et al.*, 1999; Aston; Kerr, 2018; Bulatovic; Bulatovic; Markovic; 2014; Cervantes *et al.*, 2008; Charry-Sánchez; Pradilla; Talero-Gutiérrez, 2018; Cirulli, 2011; Denhardt, 1947; Frewin; Gardiner, 2005; Glazewska, 2010; Hausberger *et al.*, 2008; Johnson, 2014; Ki *et al.*, 2018; Kosby, Lima; Rieth, 2017; LeCompte, 1985; Lessick *et al.*, 2004; McMiken, 1990; Obarzanek; Pieper, 2020; Robinson, 2010; Scasta, 2019; Stoll, 2012; Taylor, 2016, Urban, 2018; Vidal; Colvero; Silva, 2016; White-Lewis, 2019; Zuhumatayev; Kozhabekova, 2014). Foram contabilizados também dois livros (Bannet, 1998; McShane; Tarr, 2007), oito dissertações de mestrado (Alves, 2015; Brennan, 2014; Dâmaso, 2013; Figueiredo, 2014; Malta, 2003; Motti, 2007; Rubim, 2012; Silva, 2003) e três teses de doutorado (Ferreira, 2019; Pereira, 2016; Willekes, 2013).

Os 39 trabalhos estudados foram divididos em duas categorias centrais: trabalhos sobre a história do *horsemanship* e trabalhos sobre terapias equestres. Para a categoria de terapias equestres foram computados dezessete estudos (Alves, 2015; Anderson *et al.*, 1999; Brennan, 2014; Charry-Sánchez; Pradilla; Talero-Gutiérrez, 2018; Cirulli, 2011; Dâmaso, 2013; Figueiredo, 2014; Frewin; Gardiner, 2005; Lessick *et al.*, 2004; Malta, 2003; Motti, 2007; Obarzanek; Pieper, 2020; Rubim, 2012; Silva, 2003; Urban, 2018; White-Lewis, 2019).

Foram alocados 23 trabalhos na categoria de história (Aston; Kerr, 2018; Bannet, 1998; Bulatovic; Bulatovic; Markovic, 2014; Cervantes *et al.*, 2008; Denhardt, 1947; Ferreira, 2019; Glazewska, 2010; Hausberger *et al.*, 2008; Johnson, 2014; Ki *et al.*, 2018; Kosby; Lima; Rieth, 2017; LeCompte, 1985; Lindner, 1981; McMiken, 1990; McShane; Tarr, 2007; Pereira, 2016; Robinson, 2010; Scasta, 2019; Stoll, 2012; Taylor, 2016; Urban, 2018; Vidal; Colvero; Silva, 2016; Willekes, 2013; Zuhumatayev; Kozhabekova, 2014).

Somente o artigo *Polish Contribution to the Development of Views on Horse Riding as Form of Therapy – a Brief Historical Restrospection* (Contribuição

Polonesa para o Desenvolvimento de uma Percepção da Equitação como Forma de Terapia – Uma Breve Retrospectiva Histórica) de Urban (2018) foi incluído em ambas as categorias, por se tratar do único trabalho encontrado que disserta especificamente sobre a história das terapias equestres.

A tese de doutorado de Pereira (2016), “Configurações Sociohistóricas da Equitação no Rio Grande do Sul: Uma Investigação das Redes de Interdependência nas Práticas Esportivas Equestres”, que abordou de forma detalhada a história da equoterapia, especialmente naquele Estado, não foi incluída por tratar sobre as práticas equestres no Rio Grande do Sul (lazer, esporte, trabalho e terapia) configurando-se, portanto, pertencente a categoria história do *horsemanship* somente.

O Quadro 1 apresenta, em ordem alfabética, o nome dos autores juntamente com o ano de publicação do artigo, a língua de publicação, o país de origem, a revista ou editora, e divide os trabalhos entre história da relação homem/cavalo ou terapias equestres.

Quadro 1 – Trabalhos sobre história do *horsemanship* / trabalhos sobre terapias equestres

Autor/ Ano	Idioma	País	Publicação	Área
Alves (2015)	Português	Brasil	Dissertação de Mestrado	Terapias Equestres
Anderson <i>et al.</i> (1999)	Inglês	Estados Unidos	Applied Behaviour Science	Terapias Equestres
Aston; Kerr (2018)	Inglês	Reino Unido	Zeitschrift für alte Geschichte	História
Bannett (1998)	Inglês	Estados Unidos	Livro/ Editora: Amigo Publications	História
Brennan (2014)	Inglês	Irlanda	Dissertação de Mestrado	Terapias Equestres
Bulatovic; Bulatovic; Markovic, (2014)	Inglês	Sérvia	International Journal of Paleopathology	História
Cervantes <i>et al.</i> (2008)	Inglês	Espanha	Livestock Science	História



Charry Sánchez; Pradilla; Talero-Gutiérrez (2018)	Inglês	Colômbia	Complementary Therapies in Clinical Practice	Terapias Equestres
Cirulli (2011)	Inglês	Itália	Annali dell'Istituto Superiore di Sanità	Terapias Equestres
Dâmaso (2013)	Português	Portugal	Dissertação de Mestrado	Terapias Equestres
Denhardt (1947)	Inglês	Estados Unidos	Journal Jstor	História
Ferreira (2019)	Português	Portugal	Tese de Doutorado	História
Figueiredo (2014)	Português	Portugal	Dissertação de Mestrado	Terapias Equestres
Frewin; Gardiner (2005)	Inglês	Austrália	Australian Journal of Counselling Psychology	Terapias Equestres
Glazewska (2010)	Inglês	Polônia	Livestock Science	História
Hausberger <i>et al.</i> (2008)	Inglês	Holanda	Applied Animal Behaviour Science	História
Jonhson (2014)	Inglês	Estados Unidos	Journal Jstor	História
Ki <i>et al.</i> (2018)	Inglês	Coreia	International Journal of Paleopathology	História
Kosby; Lima; Rieth (2017)	Português	Brasil	Horizontes Antropológicos	História
LeCompte (1985)	Inglês	Estados Unidos	Journal of Sport History	História
Lessick <i>et al.</i> (2004)	Inglês	Estados Unidos	Awhonn Lifelines	Terapias Equestres
Lindner (1981)	Inglês	Estados Unidos	Oxford Journals	História
Malta (2003)	Português	Brasil	Dissertação de Mestrado	Terapias Equestres
McMiken (1990)	Inglês	Austrália	Equine Veterinary Journal	História
McShane; Tarr (2007)	Inglês	Estados Unidos	The Johns Hopkins University Press	História
Motti (2007)	Português	Brasil	Dissertação de Mestrado	Terapias Equestres
Obarzanek; Pieper (2020)	Inglês	Estados Unidos	Teaching and Learning in Nursing	Terapias Equestres

Pereira (2016)	Português	Brasil	Tese de Doutorado	História
Robinson (2010)	Inglês	Reino Unido	Equine Veterinary Journal	História
Rubim (2012)	Português	Brasil	Dissertação de Mestrado	Terapias Equestres
Scasta (2019)	Inglês	Estados Unidos	Geoforum	História
Silva (2003)	Português	Brasil	Dissertação de Mestrado	Terapias Equestres
Stoll (2012)	Inglês	Alemanha	Studies in History and Philosophy of Science	História
Taylor (2016)	Inglês	Estados Unidos	Quaternary International	História
Urban (2018)	Inglês	Polônia	Central European Journal of Sport Sciences and Medicine	História/Terapias Equestres
Vidal; Colvero; Silva (2016)	Português	Brasil	Memorare	História
White-Lewis (2019)	Inglês	Estados Unidos	Noursing Open	Terapias Equestres
Willekes (2013)	Inglês	Canadá	Tese de Doutorado	História
Zuhumatayev; Kozhabekova (2014)	Inglês	Cazaquistão	Procedia – Social and Behavioral Sciences	História

Fonte: elaborado pelos autores.

DISCUSSÃO

É difícil afirmar com precisão quando e onde o ser humano montou em um cavalo pela primeira vez. Sobre o que concordam os historiadores do tema é que os primeiros contatos entre as duas espécies não foram amigáveis. De fato, durante a pré-história, no período conhecido como paleolítico, os homens se alimentaram de cavalos, como afirma Carolyn Willekes (2013).

Em um determinado momento histórico entre os anos de 4000 a.C. e 3000 a.C, com boa parte da humanidade no Velho Mundo já sedentária, graças à revolução agrícola (não necessitavam mais ser nômades e migrar de uma área para outra em busca de alimento), os animais passaram a ser confinados ou pastoreados, principalmente aqueles que eram fontes de alimento como caprinos, suínos, bovinos e equinos, iniciando-se a domesticação de algumas espécies. Entre essas, estava o *Equus Ferus Caballus*, ancestral do cavalo moderno. Pinturas rupestres encontradas no Cazaquistão, datadas de 3000 anos

antes de Cristo, mostram pessoas montadas em cavalos caçando e batalhando (Lindner, 1981; Zuhumatayev; Kozhabekova, 2014).

Por volta de 2000 a.C. os seres humanos, possivelmente onde hoje é a região do oriente médio, perceberam que os cavalos eram os melhores animais para a atrelagem (qualquer espécie de veículo puxado por um animal como cavalos, bois ou renas) e, após milhares de anos de domesticação e observação do comportamento dos equinos, o homem da Antiguidade Clássica desenvolveu aquela que seria uma das principais armas de guerra, a biga.

As bigas são veículos similares às charretes modernas, porém com finalidade militar. Podem ser de um eixo composto por duas rodas ou de dois eixos compostos por quatro rodas. Esses carros de guerra poderiam ser atrelados a um ou dois cavalos. As bigas com três ou mais cavalos atrelados serviam a um propósito simbólico em eventos de exibição ou em corridas disputadas nas ruas ou em arenas. Por volta do ano de 1400 a.C., eram feitas de madeira e couro e não pesavam mais que 40 quilos. Conquistas imperiais foram asseguradas graças a essa tecnologia, como por exemplo na batalha de Kadesh, na qual o império egípcio subjugou os povos hititas onde atualmente se encontra o Iraque.

É creditado aos hititas, mais especificamente à um cavaliço chamado Kikkuli (1350 a.C.), que viveu na Anatólia, o primeiro registro histórico de manejo, cuidados e treinamentos de cavalos, especificamente do cavalo de biga de batalha. Na mesma época, afirma Keegan (1993), o impacto psicológico que o cavalo gerou na vida humana foi revolucionário. Acostumado a ver a terra mover por debaixo dos seus pés a uma velocidade média de 4 km/h, o homem, graças ao cavalo, agora percorria grandes distâncias em até 50 km/h. O cavalo era não somente um veículo para diminuir o espaço e o tempo entre os povos e civilizações, mas também um objeto material que promovia ao seu condutor um status social e ainda lhe dava poder e vivacidade.

Graças ao vínculo com os cavalos, os povos das estepes da região onde a Europa se encontra com a Ásia, chamados citas, considerados “inventores” da equitação, puderam conquistar toda a região e formar grandes impérios, sucedidos pelos hunos, mongóis e turcos (McMiken, 1990; Lindner, 1981; Scasta, 2019).

Outro registro histórico da Antiguidade Clássica data de 400 a.C. e é creditado ao famoso general e filósofo grego Xenofontes. Em seu livro “A Arte da

Equitação" (em inglês *On Horsemanship*), o militar e escritor descreve como treinar, alimentar e cuidar de cavalos de forma muito detalhada e similar às práticas atuais. Curiosamente, na mesma época, as primeiras indicações do uso do cavalo como instrumento para curar ou prevenir doenças remontam também à Grécia. Hipócrates, pai da medicina ocidental, já recomendava, em seu livro de 312 a.C. - *Das Dietas*, a equitação como forma de prevenir doenças e principalmente paratratamento da insônia.

O cavalo como máquina de guerra é notoriamente venerado e valorizado em muitas culturas, espalhadas por todos os continentes. O Bucéfalo de Alexandre Magno e o Merengue de Napoleão Bonaparte são alguns exemplos. A cultura mongol, desde os tempos de Genghis Khan, venera o cavalo como um ser tão importante para seu povo quanto os próprios homens. Vindos da África, os povos berberes puderam conquistar, principalmente graças aos seus cavalos mais resistente e velozes do que os dos europeus, boa parte da península Ibérica. O cavalo também seria figura histórica emblemática para os povos das Américas, como veremos adiante (Brennan, 2014).

Ainda na Antiguidade, Asclepiades da Prússia, no século I a.C, também prescrevia as atividades equestres para pacientes caquéticos, gotosos, hidópicos, epiléticos, paralíticos apopléticos e com febre terçã (Obarzanek; Pieper, 2020; Motti, 2007; Rubin, 2012). Durante a Idade Média a cultura árabe, que sempre valorizou os cavalos, fez inúmeras referências aos benefícios das atividades equestres.

Mas nem somente de guerra viviam os homens no período clássico. Montar este animal também era símbolo de poder, confiança e liberdade. O próprio general Xenofontes acreditava que, ao se tornar um homem a cavalo, também se tornaria um homem com asas. Inspiração de ideais de liberdade, força e velocidade, graças ao cavalo culturas puderam se espalhar e se conectar em pontos distantes da superfície do planeta com mais rapidez e segurança. Segundo Zhumatayev e Kozhabekova (2014), graças ao homem montado do passado as diversas línguas do Velho Mundo viajaram e se fundiram, formando os diferentes idiomas e dialetos do mundo atual.

Durante a Idade Média, após a queda do Império Romano do Ocidente até a Renascença no século XIV, o universo equestre iniciou um processo ainda mais intenso de seleção e refinamento da espécie equina. Passou-se a discriminar, com

a seleção genética, os cavalos de guerra dos cavalos de trabalho. Graças, principalmente, às migrações, intercâmbios culturais e às guerras santas entre cristãos e islâmicos, o homem europeu passou a admirar e a valorizar os cavalos árabes, a raça mais antiga de equinos, com registros que remontam ao antigo Egito (Cervantes; Molina; Goyache; Gutierrez; Valera, 2008).

Com a introdução dos cavalos de sangue quente (árabes e berberes) na Europa e sua miscigenação com os cavalos de sangue frio nativos, surgia o melhor cavalo de sela de todos os tempos: o cavalo de sangue morno. Enquanto os cavalos de sangue quente são pequenos, extremamente ágeis, resistentes e velozes, os cavalos de sangue frio são grandes e massivos, extremamente fortes e lentos. Ao misturar os dois tipos, povos do sul da Europa, como portugueses e espanhóis, foram os primeiros a criar a cavalaria pesada, com os cavalos mais velozes e mais fortes que já haviam pisado um campo de batalha (Willekes, 2013).

Paralelamente ao desenvolvimento das raças, a Europa da Idade Média ficou marcada pelo surgimento das escolas equestres. Em função dos diferentes tipos de cavalos, de equipamento, de atividade equestre e da geografia local as escolas equestres adquiriram características particulares em todo o continente. Nelas as pessoas, no geral homens nobres e membros da corte, podiam estudar equitação, manejo e criação de cavalos. Ainda hoje é notável as diferenças dos métodos e técnicas de montar, alimentar, cuidar e treinar o cavalo de um país para o outro (Robinson, 1999). Por outro lado, segundo Silva (2003), registros históricos de utilização do cavalo como instrumento terapêutico durante essa fase da história ocidental são inexistentes.

A Idade Moderna ficou marcada como o grande momento do cavalo na história da humanidade. Com as grandes navegações iniciadas no século XV e a colonização das Américas, o cavalo finalmente retornou ao seu continente originário. O fato é que os cavalos de Prezewalski, exemplar mais antigo do cavalo selvagem, evoluiu do *hipiddion* e do *dinohippus* primeiramente nas Américas, há mais de 12 milhões de anos, e migrou para a Ásia pelo Estreito de Bering. Acredita-se que o cavalo foi extinto nas Américas por volta de 10 mil anos atrás, devido à caça predatória humana e às mudanças climáticas do fim da última Era do Gelo. Assim, os equinos só voltaram a pisar em solo americano mais de nove

mil anos depois, vindos da Europa, de países como Espanha, Portugal, França, Holanda e Inglaterra (Willekes, 2013).

Os médicos Merkurialis (1569) e Thomas Sydenham observaram como os diferentes tipos de andaduras do cavalo aumentavam o calor natural do corpo e remediavam a escassez de excreção, ajudando no tratamento de pessoas com gota, tuberculose, cólicas biliares e flatulências. Na Áustria, Stahl (1660), médico pessoal da imperatriz Maria Tereza, afirmava que montar a cavalo diminuía os episódios de hipocondria e de histeria. Frederic Hoffman, em 1719, em "Instruções aprofundadas de como uma pessoa pode manter a saúde e livrar-se de graves doenças através da prática racional de exercícios físicos", dedicou um capítulo do livro aos benefícios da equitação e destacou o passo como andamento principal do cavalo no tratamento de doenças (Dâmaso, 2013; Ferreira, 2014; Frewin; Gardiner, 2005; Rubim, 2012).

Até a segunda Revolução Industrial, o cavalo continuou sendo a principal forma de locomoção da vida cotidiana para os seres humanos. Em todo o continente americano desenvolveram-se novas raças mais adaptadas à realidade do povo e do espaço geográfico. Mesmo com a disseminação da pólvora nos campos de batalha, o cavalo continuou sendo fundamental nos exércitos (McShane; Tarr, 2007). Estima-se que a população mundial de cavalos ao final do século XIX era de 21,5 milhões.

No século XVIII, os médicos Charles Castel na França, Samuel Quelmaz na Alemanha e Giuseppe Benvenuti na Itália perceberam o movimento tridimensional do cavaleiro sobre o dorso do cavalo (movimentos frontal, horizontal e vertical), que simula com correspondência de 97% os movimentos da marcha humana, e destacaram a importância dessa movimentação para o tratamento de doenças. Os dois primeiros tentaram criar máquinas que simulassem o passo do cavalo, mas não obtiveram os resultados esperados.

No fim do mesmo século, o médico italiano Tissot foi o primeiro a alertar sobre as contraindicações da prática excessiva dessa atividade terapêutica e reforçou que o passo é considerado o andamento mais eficaz do ponto de vista terapêutico. Em Paris, no ano de 1875, os médicos adotaram a nomenclatura Equitação Terapêutica para classificar as atividades terapêuticas com cavalos e em 1901, no hospital ortopédico de Oswentry, na Inglaterra, a equitação

terapêutica foi utilizada pela primeira vez no contexto hospitalar (Malta, 2003; Motti, 2007; White-Lewis, 2019).

Na América do Norte o impacto da chegada dos europeus com seus cavalos na vida dos nativos foi destruidor. Keegan (1993) e Denhardt (1947) descrevem a percepção dos indígenas americanos aos cavalos como primeiramente um castigo divino, uma vez que o animal muito se assemelhava a antigos mitos de animais destruidores. De certa forma, a cavalaria foi uma das principais armas para que os europeus massacrassem e dizimassem os indígenas por toda a América do Norte.

Ao notar que podiam montar aqueles animais e depois de entrar em contato com alguns cavalos que se desgarravam dos cuidados do “homem branco”, os indígenas, principalmente aqueles do oeste americano, incorporaram o cavalo como elemento fundamental na simbologia espiritual e também desenvolveram técnicas e estratégias de treinamento e de equitação muito diferentes daquelas praticadas pelos colonizadores.

A palavra inglesa *Horsemanship*, que significa relacionamento entre homem e cavalo, detém um valor significativo no cenário equestre mundial atualmente, uma vez que descreve as qualidades da relação entre pessoa e equino. O *horsemanship* americano e, conseqüentemente, o mundial, foi profundamente impactado pela forma como os indígenas abordavam seus cavalos (Bannet, 1998).

Se na América do Norte os cavalos foram rapidamente internalizados na cultura nativa, na América do Sul essa apropriação não foi diferente. Os índios da região sul do Brasil, do Uruguai e da Argentina, que habitavam os pampas gaúchos, conhecidos como charruas e minuanos, foram tão impactados pela chegada do cavalo que em seus rituais fúnebres o cavalo era peça fundamental, sendo colocado ao lado da lança e do corpo do morto, para guiar seu dono pelo mundo espiritual. Também conhecidos como índios irreduzíveis (aqueles que não aceitavam entrar para as reduções jesuíticas), os charrua eram um povo nômade e agressivo. Famosos comedores de carne, costumavam promover saques rápidos e violentos às fazendas e reduções por toda a região sul do Brasil, Uruguai e Argentina, sempre montados em seus cavalos (Vidal; Colvero; Silva, 2016).

A primeira Revolução Industrial marca o auge do cavalo como instrumento de trabalho. Nas fazendas, principalmente de criação de gado bovino, o cavalo sempre desempenhou papel central como companheiro de trabalho do homem. Mas o começo da era da industrialização trouxe o cavalo também para o cenário urbano. Na Londres dos séculos XVIII e XIX, era tão comum ver cavalos como meio de transporte nas ruas que foram criadas leis de trânsito com limites de velocidade para cavalos de sela e para as atrelagens, além de um sistema de rodízios. No início do século XX, antes de ser definitivamente substituído pelos veículos motorizados, o cavalo era rotulado como um contribuinte para a poluição urbana devido ao alto volume de fezes que se espalhavam pelas ruas da metrópole (Brennan, 2014; McShane; Tarr, 2007; Scasta, 2019).

De acordo com McShane e Tarr, no livro “Cavalos na Cidade: Máquinas Vivas no Século XIX” (2007), antes de ficar limitado somente ao ambiente rural, o cavalo de trabalho cumpriu obrigações nas fábricas e nas ruas, doando sua força e energia para o maquinário industrial; daí a expressão e a unidade de medida “cavalos de força”.

Nessa fase do desenvolvimento humano, de crescimento econômico e urbano sem precedentes na história devido ao avanço dos meios de produção, o cavalo começou a ser paulatinamente substituído por meios de transporte como trens, carros e motocicletas. Posteriormente, a máquina a vapor e, por último, a energia elétrica marcaram o fim de uma relação de trabalho entre humanos e equinos, com mais de quatro mil anos de história.

Com a entrada do século XX e o avanço da segunda Revolução Industrial, o cavalo manteve seu valor de trabalho somente na zona rural. Nesse cenário bucólico, a história do cavalo, de sua relação com o homem e os métodos e técnicas de treinamento e cuidados com este animal se mantiveram preservados, ainda que de forma intuitiva, principalmente devido à relação cotidiana entre o homem do campo e o seu companheiro animal de trabalho, do que de fato pelo estudo aprofundado da história, fisiologia e psicologia equina. Esse cenário contribuiu para o surgimento e o fortalecimento da representação de que o cavalo é um animal arreado, perigoso, difícil de interagir e distante do homem moderno, relegado ao trabalho no campo e sem funcionalidade nos tempos modernos.

Ainda que o cavalo tenha perdido seu valor de trabalho, durante a Segunda Guerra Mundial a população de equinos no planeta dobrou para abastecer as necessidades geradas pelo conflito bélico. O estudo e a busca de milênios por aprimorar a qualidade dos animais por meio de seleção, criação e treinamento foram deixados de lado e algumas raças chegaram a beirar a extinção ou foram verdadeiramente extintas, como é o caso do cavalo Tarpan (Willekes, 2013).

As duas grandes guerras mundiais protagonizaram a primeira metade do século XX. O cavalo, além de participar ativamente nos campos de batalha espalhados pela África, Ásia e Europa, também foi utilizado para tratar e reabilitar soldados. Tão logo acabaram as guerras, a humanidade também resgatou a antiga parceria com os equinos. Em 1917, o Hospital Universitário de Oxford atendia um grande número de feridos da Primeira Guerra Mundial (White- Lewis, 2019). Segundo Figueiredo (2014), Vladimir Ilitch Lênin, político russo, utilizou a terapia com cavalos para se recuperar de uma trombose cerebral. Na Alemanha e na Escandinávia do pós-Segunda Guerra Mundial a equitação terapêutica foi amplamente aplicada a pessoas com paralisia cerebral. Urban (2018) afirma que na Polônia comunista (1947-1989) as atividades equestres entraram em declínio, pois eram rotuladas como caprichos da elite. Somente as terapias equestres continuaram como atividade com cavalos, com um valor social e político.

A prática de esportes hípicos fez com que o mundo voltasse a valorizar e a apreciar o convívio com os cavalos e a prática da equitação. Neste cenário, destaca-se uma mulher pioneira para a fomentação do esporte equestre e grande responsável por direcionar os olhos do mundo para o impacto das atividades equestres na saúde humana: Lis Hartel.

Diagnosticada aos 16 anos com poliomielite (paralisia infantil), a atleta dinamarquesa era praticante de equitação desde a primeira infância e sua fisioterapeuta concluiu que manter a prática de sua modalidade esportiva, o adestramento clássico, poderia contribuir para a melhora do quadro clínico da garota que tinha dificuldades com a marcha. Lis foi a primeira mulher a competir com os homens nos Jogos Olímpicos e, como se somente isso não fosse uma grande vitória em termos de quebra de paradigmas sociais da época, ela também conquistou duas medalhas de prata na modalidade, a primeira em 1952 em

Helsinque e a segunda em 1956 na Olimpíada de Melbourne, cujos jogos equestres aconteceram em Estocolmo (Dâmaso, 2013; Ferreira, 2014; Silva, 2003; Urban, 2018).

No ano de 1954, na Noruega, surgiu a primeira equipe interdisciplinar formada por fisioterapeuta, psicólogo e equitador para o tratamento de pessoas com necessidades especiais (Dâmaso, 2013; Ferreira, 2014; Urban, 2018).

Atualmente, homens e cavalos vivem o auge de sua relação no esporte e nas terapias equestres e, graças aos avanços nas áreas de tecnologia e inovação os cavalos domésticos, de forma geral, levam uma vida muito mais confortável, segura e saudável do que jamais tiveram no passado. Os avanços das descobertas científicas também contribuem para que essa relação tenha um melhor embasamento teórico e seja mais sinérgica, de acordo com as necessidades físicas e psicológicas naturais dos equinos.

Com isso, a maneira como nos relacionamos, alimentamos, cuidamos e treinamos os cavalos também vem se transformando significativamente ao longo das últimas décadas. Graças à valorização e à normatização das terapias assistidas por cavalos, em que desempenham o papel de curar ou de ensinar, a própria forma de se relacionar com eles vem se modificando (Brennan, 2014).

As décadas de 1950 e 1960 trouxeram os primeiros estudos científicos modernos para o contexto universitário, principalmente nos países desenvolvidos da Europa Ocidental. Também durante esses vinte anos surgiram as primeiras federações de terapias equestres: a Associação de Equitação Terapêutica para Inválidos, na Inglaterra, a Associação Comunitária de Equitação Terapêutica para Inválidos, no Canadá e a Associação Americana de Hipoterapia, nos Estados Unidos da América. A primeira tese de Doutorado sobre o tema credita-se a Dra. Collette Trintelin, no ano de 1972, na universidade de Paris. Dois anos depois, a França sediou o I Congresso Internacional de Terapias Equestres (Dâmaso, 2013; Ferreira, 2014; Rubin, 2012).

Em 1985 foi criada na Itália a Federação Internacional de Equoterapia, Federation for Disable International (FRDI), que hoje possui sede na Bélgica. Essa Federação oferece cursos de formação e de aperfeiçoamento técnico no segmento de terapias equestres para médicos, terapeutas de reabilitação,



equitadores e professores de educação física (Dâmaso, 2013) (Figueiredo, 2014) (Malta, 2003; Motti, 2007).

No ano de 1994, após o VIII Congresso Internacional de Hamilton, na Nova Zelândia, as áreas de Psicologia, Educação e Educação Terapêutica começaram a ser mais exploradas pelos estudiosos das terapias equestres. A ANDE-Brasil, fundada em 1989, é associada à FRDI e se espelha em seus princípios para coordenar as terapias assistidas por cavalos no Brasil (Dâmaso; Rubim, 2012).

Desde o final da década de 1970, os fundadores do modelo denominado equoterapia no Brasil buscaram conhecimento prático e teórico na Europa, para fundar esta prática de terapia equestre no país. A criação da ANDE-Brasil é creditada principalmente ao General de Cavalaria Ary Carrocho Horne e ao Coronel de Cavalaria R1 Lélío Castro Cirillo. Outra grande responsável pela criação metodológica da atividade e fomentadora do embasamento científico sobre terapias equestres no país foi a fisioterapeuta, psicóloga e equitadora Gabriele Brigitte Walter, com formação em terapias equestres na Suíça, Itália e Alemanha (Pereira, 2016).

A ANDE-Brasil se dispõe, desde maio de 1989, a formar profissionais capacitados, informar, coordenar, fomentar e supervisionar a prática das atividades terapêuticas com cavalos no país. A ANDE-Brasil tem sua sede na Granja do Torto, em Brasília-DF. No ano de 1997 seu método de atendimento equoterápico foi reconhecido pelo Conselho Federal de Medicina (CFM) e em 2008 pelo Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO) e pela Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF) (Ferreira, 2014; Malta, 2003; Motti, 2007; Rubin, 2012).

No ano de 1999 foi realizado o I Congresso Nacional de Equoterapia; o último foi realizado em Florianópolis no ano de 2018. Em maio de 2019 foi sancionada pelo Presidente da República a Lei número 13.830, que regulamenta a equoterapia como método de reabilitação para pessoas com deficiência e/ou necessidades especiais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se verificar, por meio da revisão de literatura proposta por este estudo, que o papel desempenhado pelo cavalo na história humana foi



transformador e determinante. O homem já há muitos anos reconhece as qualidades do cavalo na prevenção e tratamento de problemas físicos, psicológicos e sociais. Diversas culturas do passado incluíram esse animal e seu simbolismo espiritual em suas práticas cotidianas e religiosas.

Evidenciou-se que os países mais desenvolvidos são os principais contribuintes para a manutenção da cultura equestre e os maiores produtores de conteúdo científico sobre o tema de terapias equestres. Como visto no Quadro 1, mais da metade dos trabalhos que compuseram a amostra foram produzidos em países do Oeste Europeu e nos Estados Unidos. Este resultado, porém, pode ter sido influenciado pelo fato de que a língua inglesa é um idioma falado em países com bom índice de desenvolvimento humano. Novas pesquisas com o perfil de revisão da literatura devem ser realizadas também em outros idiomas, para verificar se o fenômeno de baixa publicação se repete em outros países.

A cultura equestre, no entanto, é difundida por todo o mundo e cada região apresenta suas particularidades na forma como aborda o cavalo, inclusive no contexto terapêutico. Compreender a história de cavalo é entender o que nos trouxe à realidade que vivemos hoje.

A humanidade vive hoje o auge do conhecimento empírico e teórico sobre o mundo, ou pelo menos, assim gostam de pensar os cientistas. É, portanto, extremamente contraditório, mas compreensível, que, mesmo estudando tanto a realidade que nos cerca, o afastamento dos elementos pouco presentes na vida urbana ou não tão valorizados socialmente, imposto pelos

padrões de vida do mundo moderno, implique no baixo volume de produção acadêmica sobre o tema.

As terapias equestres, entre elas a equoterapia, são uma realidade ainda muito nova dentro da área da Saúde, o que também justifica o volume baixo de estudos publicados sobre sua história. O Brasil, país que possui reconhecidamente uma das melhores abordagens de terapia assistida por cavalos e uma história intimamente ligada a esse animal, ainda não pode contribuir com estudos aprofundados especificamente sobre suas origens e seu passado equestre.

Todos os dados encontrados sobre a história da equoterapia foram retirados de dissertações e teses. O único trabalho histórico sobre a relação



homem/cavalo que abordou as terapias equestres foi o de Ester Liberato de Pereira (2006) sobre equitação no Estado do Rio Grande do Sul. Os outros textos, incluindo os escritos em inglês, que dissertaram sobre a história do *horsemanship*, o fizeram sem contemplar o papel do cuidador dos cavalos.

Mesmo com o contexto descrito acima, é fascinante observar como aquilo que foi descrito sobre os equinos a milhares de anos continua sendo aplicável na realidade do homem moderno. O cavalo permanece como símbolo de poder, de riqueza, de força, de sabedoria e continua auxiliando, como fazia o centauro Quíron na mitologia grega, o ser humano a se curar e a ir além.

REFERÊNCIAS

ALVES, H. M. **Corpo e linguagem na equoterapia**: uma leitura psicanalítica. 2015. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

ANDERSON, M. K.; FRIEND, T. H.; EVANS, J. W.; BUSHONG, D. M. Behavioral assessment of horses in therapeutic riding programs. **Applied Animal Behaviour Science**, v. 63, n. 1, p. 11–24, 1999. DOI: 10.1016/S0168-1591(98)00237-8.

ASTON, E.; KERR, J. Battlefield and racetrack: the changing role of horses in Thessalian society. **Historia**, v. 67, n.1, p. 2-35, 2018. doi: 10.25162/HISTORIA-2018-0001

BANNETT, D. **Conquerors - the roots of new world horsemanship**. United States of America: Amigo publications Inc, 1998.

BRENNAN, R. **Have we put mead's cart before the horse?** Exploring the role of symbolic interaction in human – horse interactions. School of Sociology. Dublin, 2014.

BULATOVIĆ, J.; BULATOVIĆ, A.; MARKOVIĆ, N. Paleopathological changes in an early iron age horse skeleton from the Central Balkans (Serbia). **International Journal of Paleopathology**, v. 7, p. 76–82, 2014. doi:10.1016/j.ijpp.2014.07.001

CERVANTES, I.; MOLINA, A.; GOYACHE, F.; GUTIÉRREZ, J. P.; VALERA, M. Population history and genetic variability in the Spanish Arab Horse assessed via pedigree analysis. **Livestock Science**, v. 113, n.1, p. 24–33, 2008. doi:10.1016/j.livsci.2007.02.011

CHARRY-SÁNCHEZ, J. D.; PRADILLA, I.; TALERO-GUTIÉRREZ, C. Animal-assisted therapy in adults: a systematic review. **Complementary Therapies in Clinical Practice**, v. 32, p. 169–180, 2018. DOI: 10.1016/j.ctcp.2018.06.011



CIRULLI, F.; BORGI, M.; BERRY, A.; FRANCIA, N.; ALLEVA, E. Animal-assisted interventions as innovative tools for mental health. **Annali dell'Istituto Superiore di Sanita**, v. 47, n. 4, p. 341-8, 2011. doi: 10.4415/ANN_11_04_04

CUNHA, J. S. F., ZANONI, E. Ensaios de uma cosmovisão teleológica para elaboração de uma legislação específica da TAA (Terapia Assistida por Animais). **RJLB**, v. 6, p. 1287-1319, 2017.

DÂMASO, C. A. R. **Os benefícios da equitação terapêutica na autoestima, na motivação e no rendimento das crianças com necessidades educativas especiais**- um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2013.

FERREIRA, E. F. R. M. **Carros de guerra na antiguidade pré-clássica: tipologias comparadas**. 2019. 393f. Tese (Doutorado em História) - Universidade de Lisboa, Lisboa, 2019.

DENHARDT, R. The horse in the Americas: historical sketch and bibliography. **Southwest Review**, v. 32, n. 1, p. 46-52, 1947.

FIGUEIREDO, M. M. **A equitação terapêutica e os seus efeitos: perspectiva dos pais e estudos de caso**. 2014. Dissertação (Mestrado Integrado em Psicologia) - Universidade do Porto, Porto, 2014.

FREIRE, H. B. G. Equoterapia teoria e técnica: uma experiência com crianças autistas. São Paulo: Vetor, 1999.

FREWIN, K.; GARDINER, B. New age or old sage? A review of equine assisted psychotherapy. **The Australian Journal of Counselling Psychology**, v. 6, p. 13-17, 2005.

GLĄZEWSKA, I. Speculations on the origin of the Arabian horse breed. **Livestock Science**, v. 129, p. 49-55, 2010. 10.1016. doi: 10.1016/j.livsci.2009.12.009

HAUSBERGER, M.; ROCHE, H.; HENRY, S.; VISSER, K. A review of the human-horse relationship. **Applied Animal Behaviour Science**, v. 109. p. 1-24, 2008. doi:10.1016/j.applanim.2007.04.015.

JOHNSON, J. J. The excellence of the Spanish horse. **The Southwestern Historical Quarterly**, v. 47, n. 3, 250-252, 1944.

JUNG, C. G. **Cartas de C. G. Jung**. Petrópolis: Vozes, 2018.

KEEGAN, J. **Uma história da guerra**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2006.
KI, H. C.; SHIN, E. K.; WOO, E. J.; LEE, E.; HONG, J. H.; SHIN, D. H. Horse-riding accidents and injuries in historical records of Joseon Dynasty, Korea. **International Journal of Paleopathology**, 20, 20-25, 2018. doi: 10.1016/j.ijpp.2017.12.001

KOSBY, M.; LIMA, D.; RIETH, F. Centauros de motocicleta: o cavalo como testemunha do "processo domesticatório" do gaúcho. **Horizontes**



Antropológicos, v. 23, n. 48, p. 197-223, 2017. doi: 10.1590/s0104-71832017000200009

LeCOMPTE, M. The Hispanic Influence on the history of rodeo 1823-1922. **Journal of Sport History**, v. 12, n.1, p. 21-38, 1985.

LESSICK, M.; SHINAVER, R.; POST, K. M.; RIVERA, J. E.; LEMON, B. Therapeutic horseback riding. Exploring this alternative therapy for women with disabilities. **AWHONN Lifelines**, v. 8, n.1, p. 46-53, 2004. doi: 10.1177/1091592304263956

LINDNER, R. Nomadism, Horses and Huns. **Past & Present**, v. 92, p. 3-19, 1981. doi: 10.1093/past/92.1.3

MALTA, S.; DIAS, M. **Equoterapia**: o desenvolvimento cognitivo vem a galope. 2003. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

MCMIKEN, D. **Ancient Origins of Horsemanship**. v. 22, n.2, p.73-78, 1990. doi: 10.1111/j.2042-3306.1990.tb04214.x

MCSHANE, C.; TARR, J. **The Horse in The City**: Living Machines in The Nineteenth Century. United States of America: The Jonhs Hopkins University Press, 2007.

MOTTI, G. **A prática da equoterapia como tratamento para pessoas com ansiedade**. 2007. 115f. Dissertação (Mestrado em Psicologia - Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande, 2007.

OBARZANEK, L.; PIEPER, B. The Use of Equine-Assisted Programs for Nontraditional Undergraduate Clinical Pediatric Experiences. **Teaching and Learning in Nursing**, v. 15, n. 2, p. 145-151, 2020. doi: 10.1016/j.teln.2020.01.002

PEREIRA, E. L. **Configurações sociohistóricas da equitação no Rio Grande do Sul**: uma investigação das redes de interdependência nas práticas esportivas equestres. 2016. 254f. Tese (Doutorado em Ciências do Desenvolvimento Humano) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

ROBINSON, I. H. The human-horse relationship: how much do we know? The role of the horse in Europe. **Equine Veterinary Journal**, p 42-45, 2010). doi: 10.1111/j.2042-3306.1999.tb05155.x

RUBIM, V. **Equoterapia, escola e subjetividade**: Promoção da saúde, aprendizagem e desenvolvimento da criança. 2012. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

SCASTA, John. Why are humans so emotional about feral horses? A spatiotemporal review of the psycho-ecological evidence with global

implications. **Geoforum**, 2018. doi: 10.1016/j.geoforum.2018.12.007

SILVA, C. H. **Equoterapia para cegos**: efeitos e técnica de atendimento. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande, 2003.

STOLL, O. For the Glory of Athens: Xenophon's Hipparchikos, a technical treatise and instruction manual on ideal leadership. **Studies in History and Philosophy of Science Part A**, v. 43, n.2, p. 250–257, 2012. doi: 10.1016/j.shpsa.2011.12.023

TAYLOR, W. Horse demography and use in Bronze Age Mongolia. **Quaternary International**, v. 436, p. 270–282, 2017. doi: 10.1016/j.quaint.2015.09.085

URBAN, R. Polish contribution to the development of the views on horse riding as a form of therapy – a brief historical restrospection. **Central European Journal of Sport and Medicine**, v. 23, n. 3, p. 17-24, 2018. doi: 10.18276/cej.2018.3.02

VIDAL, V. P.; COLVERO, R. B.; SILVA, J. M. Etnografias das etnias Charrua e Minuano: o olhar dos cronistas e viajantes dos séculos XVI, XVII e XVIII. **Memorare**, v. 3, n. 22, 2016 doi: 100.19177/memorare, v3e2201622-43

WHITE-LEWIS, S. Equine-assisted therapies using horses as healers: A concept analysis. *Nursing Opening*, v. 7, n. 1, p. 58-67, jan. 2020. doi: 10.1002/nop2.377

WILLEKES, C. **From Steppe to Stable**: Horses and Horsemanship in the Ancient World (Unpublished doctoral thesis). University of Calgary. Calgary, 2013. doi: 10.11575/PRISM/26239.

ZAMO, R.; TRENTINI, C. Revisão sistemática sobre avaliação psicológica nas pesquisas em equoterapia. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 8, n.3, p. 81-97, 2016. doi: 10.5935/1980-6906

ZHUMATAYEV, R.; KOZHABEKOVA, Z. Image of a Horse in Rock Art of Medieval Kazakhstan. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v.122, p. 157–161, 2014. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.1319.



SOBRE OS AUTORES

Adriana Monica Pinto de Oliveira é graduada em Nutrição e tem mestrado em Desenvolvimento Humano pela Universidade de Taubaté (UNITAU_SP).

CV: <http://lattes.cnpq.br/7494714789512053>

Adriano Amorim é Mestrando do Curso de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté. É graduado em Gestão Empresarial (Fatec/ São Sebastião) e fez Pós-graduação em Gestão de Projetos e Gestão de Pessoas (Uninter).

CV: <https://lattes.cnpq.br/5996764873688200>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-6757-6824>

Alexandra Magna Rodrigues é graduada em Nutrição pela Universidade Federal de Ouro Preto (2000), tem mestrado em Pediatria em Ciências Aplicadas à Pediatria pela Universidade Federal de São Paulo (2003) e doutorado em Ciências pela Universidade Federal de São Paulo (2007). É professora adjunta III da Universidade de Taubaté no curso de Nutrição e no Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano. Atualmente é Pró-reitora Estudantil da Universidade de Taubaté.

CV: <http://lattes.cnpq.br/3843228032073245>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7143-3258>

Cristiano Jerônimo Valeriano é Mestre em Desenvolvimento Humano pela Universidade de Taubaté (UNITAU/SP) e Especialista em Docência do Ensino Superior, pela Faculdade Maurício de Nassau (Uninassau/PE). Tem bacharelado em Comunicação Social – Habilitação em Jornalismo pela Universidade Católica de Pernambuco (Unicap) e é Licenciado em Letras – Língua Portuguesa, pelo Grupo Educacional IBRA (DF).

CV: <http://lattes.cnpq.br/5493446314730485>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9019-1239>



Débora Inácia Ribeiro é Doutora em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2018) e Mestre em Desenvolvimento Humano pela Universidade de Taubaté - UNITAU (2013). Professora no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté.

CV: <https://lattes.cnpq.br/6995321090696111>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3287-6889>

Elisa Maria Andrade Brisola é Doutora em Serviço Social pela PUC-SP (2003). Professora no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté e do Mestrado em Gestão em Desenvolvimento Regional do UNIS-MG. Pesquisadora na área de Políticas Sociais, Gênero e Trabalho.

CV: : <https://lattes.cnpq.br/1419236134315852>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9571-0923>

Eloar Vanessa Souza Lopes é Bacharel em Ciências Biológicas, Nutricionista, Mestra em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais, pela Universidade de Taubaté. Docente de cursos da área de Saúde.

CV: <http://lattes.cnpq.br/9386112649715778>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-4724-5375>

Leonir da Costa Pereira é mestrando em Educação pela Universidade Estácio de Sá (UNESA) e especialista em Educação Ambiental e Educação Especial e Inclusiva. Licenciado em Ciências Biológicas e Pedagogia, atua como professor nas redes públicas de ensino do Espírito Santo e do Rio de Janeiro, com experiência na educação básica, técnica e na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

CV: <https://lattes.cnpq.br/5696099907450175>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-8974-9762>



Patrícia Ortiz Monteiro é Doutora em Ciências Ambientais pela Universidade de Taubaté. Atualmente atua como Professora e Pesquisadora dos Programas de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e em Educação da Universidade de Taubaté e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá.

CV: <https://lattes.cnpq.br/8048616778601408>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2944-9050>

Rafael Di Francesco Coêlho de Souza é graduado em Psicologia - PUC-Campinas 2016 e Mestre em Desenvolvimento Humano - UNITAU 2022. Possui Pós-graduação em Gestão de Pessoas com Coaching - IBC (Faculdades Monteiro Lobato e Ohio University) e é Especialista em Equoterapia - ANDE-Brasil.

CV: <https://lattes.cnpq.br/6995321090696111>

Suzana Lopes Salgado Ribeiro é bacharel e licenciada em História pela Universidade de São Paulo. Mestre e Doutora pela Universidade de São Paulo (2002; 2017). Professora do Curso de História e dos Programas de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano, Profissional em Educação da Universidade de Taubaté (Unitau) e Gestão e Desenvolvimento Regional (UNIS). É pesquisadora do Núcleo de Estudos em História Oral, Necho - USP. Sua experiência em pesquisa abrange as áreas de História, Educação e Cultura, com foco em Metodologia de Pesquisa.

CV: <http://lattes.cnpq.br/4781281757036528>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0310-0694>





UNITAU
Universidade de Taubaté

ISBN: 978-85-9561-208-2

