



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**A RELAÇÃO DA MULHER COM A NATUREZA:
CONTRIBUIÇÕES DA MITOLOGIA GREGA, DA FILOSOFIA
PRÉ-SOCRÁTICA E DO ECOFEMINISMO PARA A
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Florianópolis, 2017.

ISABEL AUGUSTA KAHLER CARO

**A RELAÇÃO DA MULHER COM A NATUREZA:
CONTRIBUIÇÕES DA MITOLOGIA GREGA, DA FILOSOFIA
PRÉ-SOCRÁTICA E DO ECOFEMINISMO PARA A
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**Trabalho de Conclusão do Curso de
Licenciatura em Educação do Campo, do
Centro de Ciências da Educação, da
Universidade Federal de Santa Catarina,
como requisito parcial à obtenção do título
de Licenciada em Educação do Campo.
Orientadora: Natacha Eugênia Janata.**

Florianópolis, 2017.

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Caro, Isabel Augusta Kahler

A relação da mulher com a natureza : contribuições da Mitologia Grega, da Filosofia Pré-Socrática e do Ecofeminismo para a Educação do Campo / Isabel Augusta Kahler Caro ; orientador, Natacha Eugênia Janata , 2017.

46 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Graduação em Educação do Campo, Florianópolis, 2017.

Inclui referências.

1. Educação do Campo. 2. Educação do Campo. 3. Mitologia Grega. 4. Filosofia Pré-Socrática. 5. Ecofeminismo. I. Janata , Natacha Eugênia. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Educação do Campo. III. Título.

Isabel Augusta Kahler Caro

A RELAÇÃO DA MULHER COM A NATUREZA:
CONTRIBUIÇÕES DA MITOLOGIA GREGA, DA FILOSOFIA PRÉ-
SOCRÁTICA E DO ECOFEMINISMO PARA A EDUCAÇÃO DO
CAMPO

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Licenciado em Educação do Campo”, e aprovado em sua forma final.

Florianópolis, 11 de dezembro de 2017.

Prof^ª. Dr^ª Natacha Eugênia Janata
Orientadora e Presidente

Prof^ª. Ma. Leyli Abdala Pires Boemer
Examinadora

Prof^ª. Dr^ª Thelmely Torres Rêgo
Examinadora

Dedico este trabalho aos meus pais Arlindo José Kahler e Theolina Finkler Kahler, minhas raízes e nutrição.

Ao meu companheiro Javier Caro Chavez, minha copa e proteção.

Aos meus filhos Rubi Agustin, Jade Lindo e Jacinto Noé, meus frutos e sementes eternas de amor.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos a todos os meus professores do Curso de Educação do Campo, em especial a minha orientadora Professora Natacha Eugênia Janata. Aos meus amigos Iuri Noimann Hatsek e Matheus Cardoso da Cunha pelo apoio imprescindível para a elaboração deste trabalho.

RESUMO

CARO, Isabel Augusta Kahler. **A relação da mulher com a natureza:** contribuições da mitologia grega, da filosofia pré-socrática e do Ecofeminismo para a Educação do campo. 2017. 58 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Educação do Campo) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, 2017.

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a relação da mulher com a natureza a partir da Mitologia Grega, da Filosofia Pré-Socrática e do Ecofeminismo e suas contribuições na perspectiva da Educação do Campo. Para atingir tal objetivo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica para sistematizar as questões teóricas encontradas na literatura sobre esse tema. A metodologia adotada na pesquisa é bibliográfica, exploratória e descritiva, com abordagem histórico-conceitual. Apresenta-se o surgimento e o desenvolvimento da Educação do Campo no Brasil, o qual ocorreu em virtude de movimentos sociais de trabalhadores e trabalhadoras do campo e é caracterizada por uma variedade de povos, culturas, identidades e formas de trabalho vinculados ao campo. Expõe que as mulheres têm conhecimentos agroecológicos e desempenham importantes papéis na geração e transmissão de conhecimentos do campo. Aborda que a educação na Grécia Antiga utilizava de mitos que elencavam a figura feminina com a natureza. Discorre sobre os filósofos pré-socráticos, os quais foram os primeiros a olhar o mundo com indagações sobre a natureza e seus conceitos. Nesse sentido, toma como foco a obra do filósofo Xenofonte e expõe sua concepção sobre a educação da mulher a partir do livro “Econômico”. Trata ainda o movimento feminista ligado à questão ambiental que se desenvolveu no final da década de 1970, denominado como Ecofeminismo, e explica a relação da mulher com a natureza na perspectiva desse movimento social. Algumas das relações apontadas como possíveis contribuições desse referencial para a Educação do Campo são a origem na organização coletiva e as lutas travadas para alcançar direitos, a busca pela transformação da economia de mercado capitalista, a qual gera destruição e degradação dos bens naturais, entre eles a própria mulher.

Palavras-chave: Educação do Campo. Mitologia Grega. Filosofia Pré-Socrática. Ecofeminismo.

ABSTRACT

CARO, Isabel Augusta Kahler. **The relationship between women and nature:** contributions from Greek Mythology, Pre-Socratic Philosophy and Ecofeminism for the Countryside Education. 2017. 58 f. End of Course Assignment. (Graduation in Licensure in Countryside Education) – Science Education's Center, Federal University of Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

The present work aims to reflect on the relationship between women and nature from Greek Mythology, Pre-Socratic Philosophy and Ecofeminism from the Field Education perspective. In order to reach the objective, a bibliographical research was carried out in online and printed sources to present the information found in the literature on this subject. It presents the emergence and the development of the Brazilian Countryside Education that occurred due to the social movements of rural workers and is characterized by a variety of peoples, cultures, identities and ways of working. It exposes that women have vast agroecological knowledge and play important roles in the generation and transmission of field knowledge. It approaches that the education in the Ancient Greece used of myths that they connect the feminine figure with nature. It discusses the Pre-Socratic philosophers who were the first to look at the world with questions about nature and its concepts. It explores the work of the philosopher Xenophon and exposes his conception on the education of the woman from a re-reading of the book "Economic". It depicts the feminist movement that developed in the late 1970s, called Ecofeminism, and explains the relationship of women to nature in the perspective of this social movement. The methodology adopted in the research is bibliographic, exploratory and descriptive, with a historical-conceptual approach.

Keywords: Countryside Education. Greek Mythology. Pre-Socratic Philosophy. Ecofeminism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Tradição oral por Aedos e Rapsodos

Figura 2 – Homero, grande poeta grego

Figura 3 – Deméter, deusa da Agricultura

Figura 4 - Representação de Xenofonte

Figura 5 – Mapa da Grécia Antiga

Figura 6 – Movimento Chipko na Índia

Figura 7 - Desastre ecológico de Three Mile Island

LISTA DE SIGLAS

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra;

ECO92 – Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento;

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	21
1.1 Procedimentos metodológicos	24
2. A EDUCAÇÃO DO CAMPO: origem e conceitos	26
3. A MITOLOGIA GREGA, A FILOSOFIA PRÉ-SOCRÁTICA E O ECOFEMINISMO: BREVES CONCEITOS DA RELAÇÃO MULHER-NATUREZA ..	39
3.1 Nos mitos, as raízes da (agri)cultura grega	39
3.2 Os Pré-Socráticos, filósofos da natureza	49
3.2.1 Xenofonte	54
3.2.2 <i>Oïkonomikos</i> (Econômico) e a Educação Da Mulher	58
3.3 O ECO FEMINISMO	73
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	90

1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo se desenvolveu a partir de uma necessidade histórica brasileira sobre a mudança da educação dos trabalhadores rurais em seu contexto. Entre eles os trabalhadores da agricultura familiar, pescadores, extrativistas, indígenas, ribeirinhos, quilombolas. em síntese, todos os povos que dependem diretamente da natureza para a sua sobrevivência. Trabalhadores que lutam por escolas do campo, por uma educação que seja construída pelos seus sujeitos, que considere sua realidade, suas práticas e cultura e valorize o campo em todas as suas dimensões. A concepção de luta está estreitamente ligada aos princípios da Educação do Campo, tendo sido desencadeadas ações para a conquista de políticas públicas para melhoria da educação dos trabalhadores do campo.

A Educação do Campo tem como intenção valorizar a diversidade cultural que se encontra no campo, tendo como ponto de partida a relação que se tem com a terra, e nela se encontra o alicerce para estruturar o trabalho pedagógico nas escolas do campo.

Conforme afirma Caldart *et al* (2012, p. 259).

A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades

camponesas” (CALDART *et. al* 2012, p. 259).

Ao se referir ao uso da terra/natureza, verifica-se que a mulher camponesa desempenha um importante papel nesse contexto no decorrer da história. Em vista disso, percebeu-se a necessidade de explorar na literatura as relações que existem entre a mulher e a natureza na Mitologia Grega, na Filosofia Pré-socrática e movimentos contemporâneos como o Ecofeminismo. Dessa forma, buscou-se respostas para as seguintes perguntas: Como a mitologia grega, a filosofia pré-socrática e o ecofeminismo expressam a relação da mulher com a natureza? Como essa relação é vista sob a perspectiva da Educação do Campo? Que contribuições a mitologia grega, a filosofia pré-socrática e o ecofeminismo podem dar para a compreensão da mulher no bojo da Educação do Campo?

Consideramos pertinente rememorar as experiências que me conduziram até esta pesquisa. Sou filha de agricultores e com os meus pais conheci a luta e o valor desta atividade e o amor pela natureza. Formei-me como professora de yoga, profissão que exerço a mais de trinta e cinco anos. Nesta atividade, estudei a filosofia indiana, na qual estão presentes os temas femininos, em que cada divindade é acompanhada de sua consorte e a relação amorosa e sexual é sacralizada, principalmente na filosofia Tântrica. Também conheci o trabalho da ativista indiana Vandana Shiva que muito me encantou por lutar pelo empoderamento das mulheres em movimentos nacionais e internacionais garantindo

vários direitos constitucionais. Posteriormente, licenci-me em Filosofia pela Universidade Federal de Santa Catarina, com um grupo de colegas e sob a coordenação do professor João Lupi. Fundamos o Instituto de Estudos Orientais, onde leciono a disciplina de História da Filosofia Indiana I e II. Também lecionei filosofia em escolas públicas do Estado de Santa Catarina. Durante essa trajetória, engajei-me em projetos comunitários junto ao Núcleo Transdisciplinar de Desenvolvimento Sustentável, do Departamento de Sociologia Política da mesma instituição. Um desses projetos foi realizado em Ibiraguera, comunidade rural do município de Imbituba e Garopaba em que trabalhei com um grupo de mulheres com o resgate da tecelagem manual e das plantas de fibras têxteis. Pude perceber o quanto o trabalho com essas mulheres se refletiu positivamente na esfera familiar e comunitária. Esses projetos despertaram o meu interesse pelo Curso de Licenciatura em Educação do Campo, já com a consciência formada da importância da educação das mulheres camponesas por sua grande influência na organização social.

Além disso, a escolha desse tema de pesquisa ocorreu pelo fato de ser um assunto pouco usual nas leituras sobre Educação do Campo, conforme o referencial exposto no primeiro capítulo. Por essas razões, acredita-se que há relevância nessa investigação, podendo ela contribuir para a valorização do trabalho e do conhecimento das mulheres agricultoras, bem como para os conhecimentos produzidos pelo Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina.

Dessa forma estruturamos o seguinte **objetivo geral**: a partir de breve resgate histórico da Mitologia Grega, da Filosofia Pré-Socrática e do Ecofeminismo, indicar possíveis contribuições para a Educação do Campo, com o foco na relação entre a mulher e a natureza.

Dessa intenção geral se desdobram os seguintes objetivos específicos:

- a) Abordar o surgimento e desenvolvimento da Educação do Campo no Brasil e o conceito de campo;
- b) Interpretar algumas das relações da Mitologia Grega com a natureza e a essência feminina;
- c) Destacar o conceito de *physis* na Filosofia pré-socrática na perspectiva femininO,
- d) Abordar brevemente a compreensão da relação da mulher com a natureza do filósofo Xenofonte em sua obra “O Econômico”,
- e) Tratar de conceitos da teoria ecofeminista a partir da relação da mulher com a natureza;
- f) Estabelecer relações e contribuições dos referenciais da Mitologia Grega, da Filosofia Pré-socrática e do ecofeminismo para a Educação do Campo.

1.1 Procedimentos metodológicos

Os procedimentos metodológicos visam apresentar qual o caminho utilizado para a realização da pesquisa. Para Gil (2002), a

pesquisa necessita ter o emprego de métodos e técnicas para atingir os objetivos propostos. Ruiz (1996, p. 48) entende que “É o método de abordagem de um problema em estudo que caracteriza o aspecto científico de uma pesquisa”.

Do ponto de vista de sua natureza, a presente pesquisa apresenta-se como pesquisa básica. Silva e Menezes (2005, p. 20) entendem que esse tipo de pesquisa “objetiva gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista. Envolve verdades e interesses universais”.

Enquanto problemática essa pesquisa caracteriza-se como qualitativa, porque nesse tipo de pesquisa “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (SILVA, MENEZES, 2005, p. 20).

Para alcançar os objetivos propostos apresentados, optou-se por realizar uma pesquisa descritiva e exploratória, com abordagem histórico-conceitual. Gil (2002) define que a pesquisa descritiva objetiva dispor de características de populações ou fenômenos estabelecendo relações entre suas variáveis. Enquanto Cervo e Bervian (2002, p. 69), explicam que “a pesquisa exploratória realiza descrições precisas da situação e quer descobrir as relações existentes entre os elementos componentes da mesma”.

Quanto aos seus procedimentos, a pesquisa adotou caráter bibliográfico. Gil (2002, p. 44) expõe que “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído

principalmente de livros e artigos científicos”. Nesse sentido, o levantamento bibliográfico foi realizado a partir de fontes que tratassem dos três referenciais que são pilares para essa investigação – a Mitologia Grega, A filosofia Pré-Socrática e o Econfeminismo, além de buscar a fundamentação teórica acerca da Educação do Campo. Ressalta-se que no capítulo dois foi utilizada a obra “Econômico” do filósofo Xenofonte (1999) como base para a interpretação das informações contidas no livro, na relação com o tema proposto.

No primeiro capítulo do trabalho apresentamos a origem e trajetória da Educação do Campo, destacando alguns conceitos pertinentes à investigação. No segundo, trazemos as abordagens da Mitologia Grega, da Filosofia e do Ecofeminismo, para então finalizar com algumas considerações sobre as possíveis contribuições para a Educação do Campo.

2. A EDUCAÇÃO DO CAMPO: origem e conceitos

Este capítulo visa abordar brevemente a trajetória da Educação do Campo no Brasil, sua origem vinculada aos movimentos sociais e às lutas pela garantia de escolarização de qualidade aos trabalhadores do campo, delimitando conceitos considerados pertinentes para a temática da investigação.

A educação do campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental,

Ensino médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integral com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, caiçaras, indígenas e outros (BRASIL, 2012, p. 53).

Fernandes, Cerioli e Caldart (2004, p.137) corroboram explanando que a expressão “Educação do campo” foi colocada em prática em função da reflexão sobre o:

“[...] sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho. A intenção explícita é resgatar o conceito de camponês. Aprofunda-se a definição de campo como [...] lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terra. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas [...].

Nesse contexto, a Educação do Campo tem como objetivo considerar e valorizar a realidade em que os indivíduos estão inseridos, suas práticas e cultura. Essa educação está intimamente ligada à luta pela terra, à abrangência dos processos econômicos, sociais, ambientais, desde a análise local até a global, assumindo um contraponto às ideias disseminadas pela educação rural. Através de uma necessidade histórica do Brasil, os movimentos sociais vinculados à luta dos trabalhadores camponeses, bem como

outras organizações sociais, passaram a perceber a urgência em se repensar a educação dos trabalhadores rurais no contexto do campo. Para Souza e Marcoccia (2011) a Educação do Campo se desenvolveu por movimentos sociais de trabalhadores. Surgiu da prática dos movimentos e trabalhadores do campo, para posteriormente receber um trato científico em estudos de autores como Bernardo Mançano Fernandes, Miguel Arroyo, Mônica Castagna Molina, Roseli Salet Caldart, entre outros.

Caldart (2002, p. 22) expõe e defende que a Educação do Campo é:

Projeto de educação que reafirma como grande finalidade da ação educativa ajudar no desenvolvimento mais pleno do ser humano, na sua humanização e inserção crítica na dinâmica da sociedade de que faz parte; que compreende que os sujeitos se humanizam ou se desumanizam sob condições materiais e relações sociais determinadas; que nos mesmos processos em que produzimos nossa existência nos produzimos como seres humanos; que as práticas sociais, e entre elas especialmente as relações de trabalho, conformam (formam ou deformam) os sujeitos. É por isso que afirmamos que não há como verdadeiramente educar os sujeitos do campo sem transformar as circunstâncias sociais desumanizantes, e sem prepará-los para ser os sujeitos destas transformações [...].

As comunidades camponesas de trabalhadores que sempre batalharam por escolas do campo, adquiriram suas conquistas, principalmente, pela atuação de movimentos sociais, como o

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Sobre o MST, Vendramini (2000, p. 53) explica que:

a persistência e consistência do MST, como resposta a uma política continuada de exclusão social, sustenta-se no fato de que seus protagonistas compartilham permanentemente um mesmo espaço de vida e de trabalho. Portanto, o seu convívio é mais complexo e contínuo que movimentos organizados sobre outras bases.

Santos (2013, p. 125) considera que o MST foi um dos pioneiros nas discussões sobre a Educação do Campo, “contribuindo expressivamente através das experiências educacionais realizadas, ao longo dos anos, nos assentamentos e acampamentos da Reforma Agrária”. Fernandes (2006, p. 28) consente com esse pensamento, afirmando ainda que “a Educação na Reforma Agrária é parte da Educação do Campo, compreendida como um processo em construção que contempla em sua lógica a política que pensa a educação como parte essencial para o desenvolvimento do campo”.

Para Cherobin (2015) até o ano de 2002 as escolas do campo eram denominadas como escolas rurais, com práticas educativas que faziam referência às escolas urbanas. Entretanto, com a normatização da Política de Educação do Campo, a visão sobre as práticas educativas foram se modificando, seja pelo aumento de estudos sobre a educação nesse contexto ou ainda por

programas e ações governamentais que se vinculam com essa ideologia, conforme é apresentado no quadro a seguir.

Quadro 1 - Programas que se vinculam à Política de Educação do Campo

ANO	PROGRAMA	NORMATIZAÇÃO
1997	Escola Ativa	Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; Lei Complementar nº. 101, de 04 de maio de 2000
1998	PRONERA	Portaria Nº 10 de 16 de abril de 1998
2004	Bolsa Família	Lei nº 10.836, de 9 de Janeiro de 2004.
2005	Projovem-campo	Decreto Nº. 5.478, de 24de Junho de 2005
2007	Caminhos da Escola	Resolução/CD/FNDE nº 3 de 28 de Março de 2007; Resolução Complementar Nº 18 de 19 de junho de 2012
2007	Mais educação – campo	Portaria interministerial Nº 17, de 24 de Abril de 2007
2009	Procampo	Resolução/CD/FNDE Nº 06 de 17 de Março de 2009
2009	Pro-Jovem Campo/Saberes da terra	Resolução/CD/FNDE Nº 68 de 28 de Dezembro de 2009
2010	Pro-letramento	Resolução CD/FNDE Nº 24 de 16 de Agosto de 2010
2010	Programa Nacional Biblioteca da Escola Campo	Lei Nº 12. 244, de 24 de Maio de 2010
2011	PNLD - Campo	Resolução/CD/FNDE nº 40 de 26 de Julho de 2011
2011	Luz para todos na escola	Decreto Nº 7.520 de 8 de julho de 2011
2012	Construção de escolas do campo	Resolução/CD/FNDE Nº 14 de 08 de junho de 2012

2012	Inclusão digital Campo	Portaria Nº 68 de 09 de Novembro de 2012
2012	PDDE – Água e Esgoto Sanitário	Resolução Nº 32 de 13 de Agosto de 2012
2013	Escola da Terra	Portaria Nº 579 de julho de 2013
2013	PRONATEC- Campo (FIC e Técnico)	Resolução Nº 7, de 20 de Março de 2013
2013	PRONACAMPO	Portaria Nº 86, de 1ª de Fevereiro de 2013
2013	PDDE – Campo	Resolução CD/FNDE Nº 32, de 2 de Agosto de 2013
2014	PNE	Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014.

Fonte: Adaptado de Cherobin (2015, p. 139).

Entretanto, foi a partir da I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998, que o movimento “Por uma Educação do Campo” se consolidou. Para Oliveira e Campos (2012), as discussões pautadas nessa conferência deram origem à expressão “educação básica do campo” que, posteriormente, passou a ser denominada de “educação do campo”. Um exemplo da consolidação da Educação do Campo foi a criação, pelo MEC, no ano de 2003, do Grupo Permanente de Trabalho sobre Educação do Campo. Outro passo importante foi a realização da II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, onde foram ampliados os debates, entendendo-se que a luta por Educação do Campo, não deveria se consolidar somente no âmbito da educação básica e sim se estender à educação superior e cursos de pós-graduação (ANHAIA, 2010).

No entanto, o fortalecimento do movimento “Por uma Educação do Campo” não garantiu a implementação das políticas públicas de Educação do Campo com a qualidade almejada. Silva, Moraes e Torres (2014) expõem que ao decorrer da trajetória da implementação da Educação do Campo, iniciativas foram traçadas por movimentos sociais e universidades, financiados por recursos públicos, como é o caso do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

Contudo, em termos de legislação e da institucionalização de uma política pública e não mais como apenas programa, é possível afirmar que a Educação do Campo começou a vigorar em 4 de novembro de 2010, por meio da aprovação do Decreto do Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, que dispunha sobre a política de educação do campo.

Art.1º A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2010).

Nesse sentido, percebe-se que os movimentos sociais são responsáveis pela criação, manutenção e consolidação da Educação do Campo através das políticas públicas e práticas que são desenvolvidas no seu seio. Para Arroyo (2007) a Educação do

Campo visa garantir o direito à educação básica de milhões de crianças e adolescentes, de jovens e adultos que vivem no campo. Caldart (2010, p. 107) afirma que o movimento da Educação do Campo:

combate ao “atual estado de coisas” movimento prático, de objetivos ou fins práticos, de ferramentas práticas, que expressa e produz concepções teóricas, críticas e determinadas visões de educação, de política de educação, de projetos de campo e país, mas que são interpretações da realidade construídas em vista de orientar ações/lutas concretas.

Nesse sentido, concorda-se com a afirmação de que a Educação do Campo se apresenta como uma “nova maneira de ensinar, pensar, refletir, ler, escrever, calcular e compreender a realidade, a partir dos sujeitos concretos, integrados à luta, ao trabalho, à organização dos assentamentos/acampamentos” (CHEROBIN, 2015, p. 43). Quanto a práxis pedagógica, Caldart *et. al.* (2012, p.263) explicam que:

a Educação do Campo projeta futuro quando recupera o vínculo essencial entre formação humana e produção material da existência, quando concebe a intencionalidade educativa na direção de novos padrões de relações sociais, pelos vínculos com novas formas de produção, com o trabalho associado livre, com outros valores e compromissos políticos, com lutas sociais que enfrentam as contradições envolvidas nesses processos. E sua

contribuição original pode vir exatamente de ter de pensar estes vínculos a partir de uma realidade específica: a relação com a produção na especificidade da agricultura camponesa, da agroecologia; o trabalho coletivo, na forma de cooperação agrícola, em áreas de **reforma agrária**, na luta pela desconcentração das terras e contra o valor absoluto da propriedade privada e a desigualdade social que lhe corresponde.

Caldart (2004) expõe ainda que a Educação do Campo se sustenta em três referências pedagógicas distintas:

- **pensamento pedagógico socialista:** acredita que o trabalho enquanto atividade criadora auxilia o potencial dos educandos, permitindo a associação de educação e produção e possibilitando uma aprendizagem a partir da realidade dos sujeitos;
- **pedagogia do oprimido:** busca a conscientização da classe oprimida por meio de reflexões sobre sua própria história e sua emancipação;
- **pedagogia do movimento:** defende que espaços de luta de movimentos sociais são espaços de formação educacional;

Segundo Santos (2009, p.38), a Educação do Campo apresenta três grandes desafios:

Primeiro deles é assegurar o direito ao acesso dos camponeses ao conhecimento, como instrumento político fundamental para a ruptura da sua histórica condição de subordinação, frente ao capital. O segundo desafio diz respeito ao direito à diferença. Que os novos sujeitos políticos camponeses que emergiram das novas lutas surgidas neste final/início de século - de questão

agrária, do debate sobre um novo modelo de agricultura articulado com questão ambiental - sejam reconhecidos pelas suas práticas e pelo acúmulo de conhecimentos construídos no âmbito de suas organizações e movimentos sociais, e identificados nas políticas educacionais como portadores de tal patrimônio cultural. O terceiro desafio é trabalhar um novo projeto que, no campo da elaboração e da disseminação do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade, rompa com o paradigma hegemônico do capital na educação. Rompa, portanto, com a racionalidade instrumental nos processos educativos escolares.

Para tanto, Dalmagro (2010, p. 228) explica que “os sujeitos que compõem a escola – educandos, educadores, comunidade - deverão ser ativos em fazê-la. A escola não pode ser imutável, com uma estrutura fechada dada pelo Estado, pelo diretor ou pelos professores”. É preciso se pensar o papel do educador nesse contexto, já que seu papel é imprescindível no processo de aprendizagem.

Molina e Mourão (2012, p.468), compreendem que o papel do educador do campo se justifica:

Pela própria compreensão acumulada na Educação do Campo da centralidade dos tempos e espaços formativos existentes na vida do campo, nas lutas dos sujeitos que ali vivem e se organizam para continuar garantindo sua reprodução social neste território, a ação formativa desenvolvida por estes educadores deve ser capaz de

compreender e agir em diferentes espaços, tempos e situações.

Portanto, é possível compreender que, por mais que seja um movimento recente, a Educação do Campo está ganhando cada vez mais espaço nas discussões acadêmicas e se destaca por seus princípios voltados para a natureza e a terra, defendendo um projeto de campo vinculado aos interesses dos trabalhadores e não da reprodução do capital, pelo agronegócio. Nesse sentido, encontra resistências no jogo de interesses envolvidos, principalmente no momento político atual. Uma alternativa, segundo Anhaia (2010), seria criar uma hegemonia em relação ao eixo de luta, e um sentido consensual de que o objetivo deve ser realizado “e de que os diversos movimentos sociais desenvolvem lutas que buscam realizá-los, independentemente de aderir ou não a uma determinada estratégia para fazê-lo”.

É necessária muita luta e organização coletiva para se contrapor à superestrutura econômica do agronegócio e sua visão reducionista de natureza, que é (mal)tratada apenas como fornecedora de matéria prima para o mercado.

Diante do exposto, nosso entendimento é de que nesta luta é fundamental a educação para outra compreensão de natureza e assim devolver-lhe seu *status* original, de mãe sensível, fecunda e abundante. A mulher, nesse contexto, desempenha importante papel, pois como afirma Siliprandi (2009, p. 140), “[...] as mulheres agricultoras passaram a apontar para novas questões, que iam além da simples garantia da sobrevivência do modo de vida camponês.”

Para Pacheco (2002) as mulheres, que sempre tiveram um grande conhecimento dos sistemas agroecológicos, possuem uma mentalidade de conservação da biodiversidade, além de assegurarem a segurança alimentar por meio de suas atividades produtivas.

Elas são criadoras/transmissoras de uma cultura camponesa, que se expressa, por um lado, nas atividades que ainda estão sob sua responsabilidade e que elas têm a função de perpetuar. Mais do que as atividades ou tarefas em si, o que está em jogo é a transmissão às novas gerações de valores e símbolos, associados à autonomia e à dignidade camponesa (por exemplo, com relação às questões da alimentação e da saúde) – temas sobre os quais elas podem dar testemunhos muito mais pró-ambiente do que os homens, em função das suas atribuições e papéis sociais atuais. Nesse sentido, elas não atuam como meras transmissoras desses valores, mas também como criadoras de novas tradições (SILIPRANDI, 2009, p. 149).

Faz-se necessário compreender e situar igualmente a mulher, por meio da mudança da postura machista da sociedade, para que seu trabalho seja reconhecido, desenvolvendo suas atividades com igual valorização social e econômica (SCHNEIDER, 2006). Além disso, Ximenes (2011) explica que as mulheres estão conquistando espaço em virtude de engajamentos próprios, sendo muitas delas a principal fonte de sustento das famílias.

A práxis dessas mulheres evidencia um elevado grau da sua consciência de classe que, a partir da dimensão de sua própria luta, potencializam o que nela possa haver de específico e trazem luz aos gravames irreversíveis das contradições que, de modo mais amplo, habita a relação atual do capital com o mundo do trabalho (PINASSI, 2012, p. 135)

Nesse contexto, o capítulo a seguir visa, através de uma retrospectiva filosófica e histórica, trazer reflexões sobre a Filosofia Pré-Socrática, a partir de Xenofonte e o atual movimento do Ecofeminismo, fazendo relação com a mulher e a natureza, para posteriormente, finalizar com as reflexões das contribuições dos mesmos na perspectiva da Educação do Campo.

3. A MITOLOGIA GREGA, A FILOSOFIA PRÉ-SOCRÁTICA E O ECOFEMINISMO: BREVES CONCEITOS DA RELAÇÃO MULHER-NATUREZA

Nesse capítulo a intenção é apresentar alguns princípios teóricos das três matrizes filosóficas apresentadas na introdução, com o enfoque para a compreensão dos mesmos no sentido da relação da mulher com a natureza. Considerando o período histórico, inicia-se com a Mitologia Grega, passando para a Filosofia Pré-Socrática, com o enfoque em Xenofonte e sua obra “O Econômico”, para então finalizar com o Ecofeminismo.

3.1 Nos mitos, as raízes da (agri)cultura grega

“Pois bem, no princípio nasceu Caos;
depois, Gaia de amplo seio, a eterna base
de tudo.”
(HESÍODO, séc. IV A. C.)

A cultura grega se desenvolveu a partir da **agricultura**, da dura vida do trabalho no campo. A agricultura e depois o pastoreio foram as ocupações mais importantes e características dos gregos, sendo que somente mais tarde se desenvolveu, no litoral, a navegação. “A partir do século VIII a.C. o Egito importou regularmente da Grécia vinho, azeite, cerâmica e produtos metalúrgicos. Em troca, fornecia trigo, que a Grécia precisava enormemente, e alguns objetos de arte e de artesanato” (MAZOYER E ROUDART, 2008, p. 198). Entretanto, pelo fato da Grécia não ser favorecida geograficamente para o cultivo agrícola,

seu povo tinha que lutar constantemente para obter frutos de sua terra.

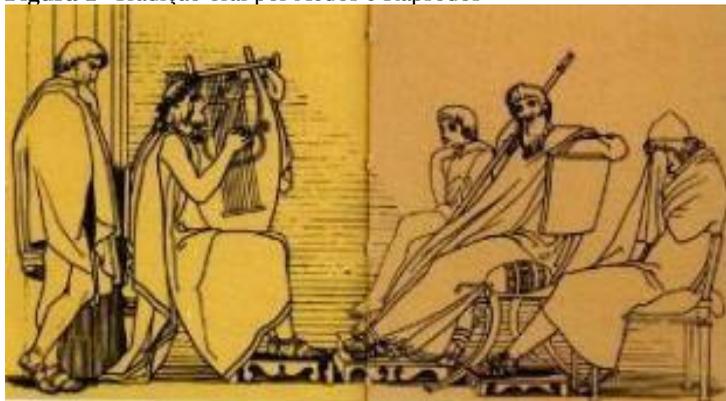
Foi a agricultura que garantiu a sobrevivência da espécie humana, eliminando definitivamente o risco de sua extinção. Possibilitou, ainda, sucessivos e contínuos aumentos da população, o que ocorre até os dias atuais. Além de garantir a sobrevivência da espécie humana, a agricultura libertou o homem da necessidade de ser nômade (PATERNIANI, 2001, p. 305).

A civilização grega antiga desenvolveu relações importantes entre cultura e agricultura, fato que repercutiu nas bases de sua educação. Para Brandão (1984), a concepção de educação que se tem hoje proveio da Grécia e é dela que se espelha o sistema de ensino atual. Nesse sentido, Pinto (2004, p.3) expõe que foi “na Grécia, entre os séculos VI. e IV a. C., que se deu o desenvolvimento da explicação racional para as questões pertinentes à natureza e ao mundo dos homens”, entendia-se que o cultivo da terra e a colheita de seus frutos serviam como o princípio de toda a cultura, como afirma Jaeger (1995, p.363):

Uma boa agricultura requer em primeiro lugar uma terra fértil, um lavrador competente e uma semente de boa qualidade. Para a educação, o terreno é a natureza do Homem, o lavrador é o educador; as sementes são as doutrinas e os preceitos transmitidos de viva voz.

Dessa forma, agricultura e cultura eram sinônimos para os gregos, razões pela qual estão unidas numa mesma palavra ‘agricultura’, ambas pertencendo ao gênero feminino. Assim, tanto uma quanto a outra se originaram na época arcaica, a partir dos mitos. “O mito também estabelece referências éticas. Ao exprimir, enaltecer a atuação dos deuses, o mito acaba por apresentar uma pauta axiológica, oferecendo regras práticas para o convívio humano”. (BRANDÃO, 2003, p. 27) Dessa forma, Martins (2010) explica que os mitos eram preservados na memória coletiva do povo e transmitidos inicialmente pela *tradição oral* por *Aedos* e *Rapsodos*, cantores ambulantes que davam forma poética aos relatos populares e os recitavam de cor em praça pública, como é exemplificado na Figura 1.

Figura 1- Tradição oral por Aedos e Rapsodos



Fonte: Mitologia de Rocioso (s/d)¹

¹ Disponível em <http://www.roccioso.it/mitologia/o/odisseae.htm>

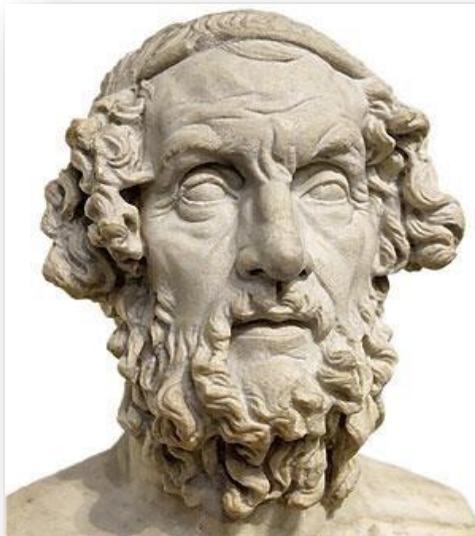
Conforme Maziero (2006), os mitos fazem parte das diversas culturas humanas desde sempre, pois as diferentes histórias que vivem seus deuses e heróis acabam remetendo a uma mesma grande aventura: a difícil travessia do rio da vida, com as dificuldades e perigos que assombram a nós. “Uma das primeiras representações divinas criadas pelos seres humanos foi a figura da *Deusa*, que representava a *mãe terra*. Conforme a Mitologia Grega, a Grande Mãe criou o universo sozinha, sendo Gaia a criadora primária, a *Mãe Terra*” (ANGELIN, 2014, p.1573).

Silva (2014) descreve que nesses mitos estavam as bases da educação grega, além das crianças serem educadas através da forma oral, geralmente pelas mães e avós, as famílias aristocráticas da Grécia, assim como os reis, também os profissionais como os médicos, possuíam a tradição de se ligarem genealogicamente a antepassados míticos, geralmente divinos, ou até mesmo heroicos. Pode-se dizer que os textos sagrados dos gregos são o que chamamos agora de Mitologia ou Literatura da Grécia Antiga.

Como afirma Vernant (2009), depois da criação da escrita a mitologia grega deixou de ser transmitida apenas oralmente e passou a ser registrada sob a forma de poemas extensos que narravam de forma poética os feitos épicos. Esses textos são chamados de epopeias, que tiveram função didática importante na vida dos gregos porque descrevem o período da civilização micênica e transmitem os valores da cultura por meio das histórias dos deuses e antepassados, expressando uma determinada concepção de vida. Por isso, desde cedo as crianças decoravam

passagens dos poemas de Homero (Figura 2), que foi o primeiro poeta grego a ter seus poemas registrados de forma escrita.

Figura 2 – Homero, grande poeta grego



Fonte: Edukavita (s/d).

Para Jaeger (1979), Homero (séc. VIII a.C.) foi o mais antigo e importante desses poetas, autor de duas epopeias que chegaram até nós: *Ilíada*, a qual trata da guerra de Tróia (Tróia em grego é *Ílion*), e *Odisséia*, que relata o retorno de Ulisses a Ítaca, após a guerra de Tróia (Odiseus é o nome grego de Ulisses). Homero falava que o objetivo primeiro da **educação** é a formação de um ser humano nobre, decorrente do cultivo das virtudes

próprias do ser humano e que através do autodomínio tornam-se senhores e heróis.

Conforme Bulfinch, (2002) as ações heroicas relatadas nas epopeias mostram a constante intervenção dos deuses, ora para auxiliar um protegido seu, ora para perseguir um inimigo. O homem homérico é presa do Destino, que em primeiro lugar é escolhido por cada indivíduo e posteriormente executado pelas Moiras², que é fixo, imutável, e não pode ser alterado.

Segundo Campbell (1997), o segundo poeta importante da Grécia Antiga foi Hesíodo, que sucedeu a Homero. Teria vivido por volta do final do século VIII e princípios do VII a.C., produziu uma obra com características que apontam para a época que se vai iniciar a seguir, com particularidades que tendem a superar a poesia impessoal e coletiva das epopeias. Em sua obra *Teogonia* (*teo*: deus; *gonia*: origem) reflete ainda a preocupação com a crença nos mitos.

Nessa obra Hesíodo relata as origens do mundo e dos deuses, e as forças que surgem não são a pura natureza, mas sim as próprias divindades. Os seres surgem ora por segregação causada por Anteros², ora pela agregação causada por Eros. Na genealogia divina apresentada por Hesíodo primeiro existia o Caos, dele surgiram Gaia - a Terra, Urano - o Céu, e deles nasceram os titãs,

² Moiras, são as tecelãs cósmicas responsáveis pelo destino que na roda da fortuna teciam a sorte dos homens e deuses. Láquesis, sorteava o quinhão de cada um, puxava e enrolava o fio do tecido. Átropos, afastava e cortava o fio da vida, determinava o fim da vida e jamais retrocedia depois de uma decisão

entre eles Cronos - o Tempo, deus da agricultura, e Réia, a mãe dos deuses, da fertilidade e do compromisso. Da união dos irmãos nasceu Deméter (Figura 3) deusa da agricultura e da colheita, responsável por nutrir a terra com a vegetação verde e produzir toda a sorte de alimentos para saciar a fome dos seres vivos, propiciadora do trigo, planta símbolo da civilização (GOERGEN, 2006).

Figura 3 – Deméter, deusa da Agricultura



Fonte: Zeni (2015).

Para Rapucci (2011, p. 85):

Deméter, deusa do cereal, presidia abundantes colheitas. Era venerada como uma deusa mãe, [...]. O arquétipo da mãe era representado no monte Olimpo por Deméter, cujos papéis mais importantes

foram o de mãe, de provedora de alimentação e de alimento espiritual. O arquétipo da mãe motiva as mulheres a nutrirem os outros, a serem generosas no dar, e a encontrarem satisfação como alguém que zela e provê a subsistência. [...] [...] a mulher Deméter é aquela que tem uma atitude de mãe: uma maneira instintiva de cuidar de tudo o que é pueril, pequeno, carente e sem defesa. Deméter identifica-se plenamente com todas as atividades da maternidade, vivendo quase inteiramente para os filhos. [...] Deméter é regida pelo amor. [...] ela vive para o outro, ela se dá para o outro e se perde no outro. [...] para Deméter [o ser amado] é a criança.

Deméter é considerada também a protetora do casamento e da lei sagrada. Era venerada como a responsável pelas estações do ano. Deméter e sua filha Perséfone eram as principais personagens dos mistérios eleusianos (rituais de iniciação realizados na cidade grega de Eleusis). As sacerdotisas (responsáveis pelo culto à deusa) de Deméter eram chamadas de melissas. Esses rituais eram tão importantes para os gregos que foram realizados durante mais ou menos 2000 anos. Destaca-se aqui que desde a origem percebe-se a íntima relação entre a mulher e a agricultura, a fertilidade e os ciclos da natureza (VERNET, 2009).

Conforme Jaeger (1979) na obra de Hesíodo intitulada “Os Trabalhos e os Dias” o cultivo da terra e o valor do trabalho são os temas principais, onde o mesmo apresenta as atividades campestres de forma minuciosa e enfatiza a importância da justiça. Hesíodo

considera o trabalho como a segunda fonte de formação e cultura, para ele o heroísmo não se mostra somente no campo de batalha, mas também na luta silenciosa e perseverante dos trabalhadores com a terra e seus elementos. O valor educativo da relação com a natureza está na disciplina e heroísmo por ela exigidos, qualidades imprescindíveis para o desenvolvimento humano. Mostra o efeito da cultura nobre e sua ação espiritual, convoca as classes mais humildes para formar a cultura grega com a contribuição de todas e não apenas com a imposição das classes dominantes sobre o restante do povo. Os camponeses foram sensibilizados e reagiram vivamente ao contato da cultura considerada como a mais elevada, a da classe aristocrática.

No “Erga”, um poema da obra citada, Hesíodo retrata as cinco idades do mundo, que se iniciou com a raça de ouro, longa e auspiciosa, regida por Cronos, na qual os homens viviam como deuses, não conheciam a necessidade, mantinham-se sempre jovens e morriam como que vencidos pelo sono. Nesse contexto, as obras mitológicas citadas ao longo do texto eram consideradas sacras para os gregos, constituindo-se como os principais textos que foram considerados pelos deuses e geralmente incluem no prólogo uma invocação às musas para que elas auxiliem o trabalho do poeta (WERNER, 2012).

Conforme Fonseca (2011) a mitologia grega também influenciou na ciência, como no caso dos nomes dados aos planetas do sistema solar, também nas artes, estudos teóricos, psicanalíticos, (como por exemplo em Freud, Jung e a teoria dos arquétipos)

antropológico e muitos outros. Para muitos estudiosos modernos, entender os mitos gregos é o mesmo que lançar luz sobre a compreensão da sociedade grega antiga e seu comportamento quando bem analisada leva a perceber que carrega em si uma base racional, que só é vista com mais clareza nos dias de hoje devido aos diversos estudos já realizados sobre ela.

Para os Filósofos naturalistas, “tudo o que é real é natureza” e está, separada do seu pano de fundo mítico, torna-se ela mesma um problema passível de discussão racional. A passagem para o pensamento racional tem âncora na observação de fenômenos da natureza e – por buscar justificação desses fenômenos – na elaboração de conceitos e ideias abstratas, como se o acontecer natural obedecesse a uma determinada ordem inteligível (CHAUÍ, 2002, p. 47).

Esses estudos criaram algumas teorias sobre a relação do mito e da Filosofia. Dentre essas teorias encontramos Hegel (1770 – 1831) que defende a ruptura neste processo. Ele acredita que os gregos despertaram de uma realidade mitológica, afirmando que é a partir da negação do Mito que nasce a Filosofia. Em contrapartida, Cornford (1874 – 1943), filósofo contemporâneo, afirma que a Filosofia nasce a partir da razão dos mitos, existindo assim uma continuidade, um amadurecimento que irá se desenvolver a partir do Período Pré-socrático.

3.2 Os Pré-Socráticos, filósofos da natureza

A Grécia é considerada o berço da cultura ocidental, nela surgiram os primeiros filósofos, conhecidos como os pré-socráticos. A filosofia teve seu início nas colônias da Grécia entre os séculos VII e V a.C. desenvolveu-se do campo para a cidade e tratava principalmente de temas campestres. Somente mais tarde concentrou-se na cidade de Atenas. Recebeu grande influência do oriente através da navegação comercial que os colocou em contato com os povos do Egito, Fenícia, Mesopotâmia e da Índia (SPINELLI, 1998).

Os pré-socráticos foram os primeiros filósofos a olhar o mundo de uma forma racional e científica, iniciando um processo de ruptura com as explicações míticas e antropomórficas, distanciando-se destas narrativas já inculcadas pela tradição de Homero e Hesíodo. Para Bentes (2015), a investigação empreendida pelos pensadores pré-socráticos caracterizou-se principalmente pela busca da *arke*, palavra grega que significa literalmente “o que está na frente, a origem, o começo.

De acordo com Miranda (2000), a *arke* pode ser entendida como: realidade primeira que deu origem a tudo o que existe, substrato fundamental que compõe as coisas, o princípio que determina todas as transformações que ocorrem nas coisas. A ideia que todo o ser da natureza provém ou participa de uma unidade primordial já estava presente nas diversas cosmogonias. Essas partiam da concepção do mundo como ordem natural, a primeira

indagação dos filósofos pré-socráticos foi sobre a natureza, seu conceito e sua determinação.

Neste processo de transição entre o mito e o surgimento da Filosofia, Chauí (2002) expõe que seu primeiro representante foi Tales de Mileto, que viveu no século VI a.C. Tales procurava o princípio universal observando a natureza das coisas. Foi a partir dessas observações que ele concluiu: “tudo é água”, pois considerou o elemento água a *arke*, o princípio universal que unificava tudo num mesmo princípio original. Pesquisadores como Jaeger (1997) afirmam que essa sua teoria tinha origem nos mitos, apontando para um dos deuses da mitologia grega, o deus Oceano, filho de Urano e Gaia, segundo a Teogonia de Hesíodo.

Conforme denominou Aristóteles em sua *Metafísica*, os pré-socráticos são conhecidos como *physikoi*, ou seja, físicos, pesquisadores da *physis*. Dedicaram-se a investigar diretamente o mundo físico, a natureza (que se diz *physis*, em grego), e a construir uma cosmologia, ou seja, uma explicação sobre a origem, formação e principais características do cosmo. A nova tendência dos pesquisadores era buscar argumentos baseados na observação do mundo natural e no uso da razão para formar um sistema coerente de concepções.

A *physis* é o conceito fundamental de todo o pensamento pré-socrático, por isso vamos procurar entendê-lo melhor neste contexto. Para eles *physis* era o elemento primordial da Natureza, eterno e em constante transformação. A origem eterna, perene, imortal, de onde tudo nasce e para onde tudo retorna, é invisível

para os olhos do corpo e visível somente para o olho do espírito. Jaeger (1979) afirma que a palavra *physis* designa o processo de surgir e desenvolver-se, motivo pelo qual os gregos a usavam frequentemente no genitivo. Explica

(JAEGER, 1979, p.26)

Mas a palavra abarca também a fonte originária das coisas, aquilo a partir do qual se desenvolvem e pelo qual se renova constantemente o seu desenvolvimento; com outras palavras, a realidade subjacente às coisas de nossas experiências.

Na linguagem filosófica pré-socrática, *physis* designa sempre o que é primário, fundamental e permanente, em oposição ao que é secundário, derivado e transitório. A palavra expressa algo dinâmico, que brota de si mesmo e desabrocha e manifesta-se, um conceito dinamicamente profundo e genético. Conforme Jaeger (1979) referindo-se a Homero: Dizer que o oceano é a gênese de todas as coisas é virtualmente o mesmo que dizer que é a *physis* a origem de todas as coisas. Neste sentido, a *physis* encontra em si mesma a sua gênese; ela é *arke*, princípio de tudo aquilo que vem a ser.

Novamente podemos fazer uma analogia entre *physis* e a mulher, a mãe, Gaia e sua filha Deméter que geram seus filhos e os nutrem de si mesmas, dando continuidade ao processo de desenvolvimento fornecendo os elementos essenciais de existência.

Importante destacar que a “física” pré-socrática nada tem a ver com a física na acepção moderna da palavra, assim como a *physis* não pode ser traduzida simplesmente pela palavra natureza conforme explica Bomhrim (1972, p. 11).

Hoje, a natureza tende a confundir-se sempre mais com o objeto das ciências da natureza, com algo que pode ser dominado pelo homem, que pode ser posto a seu serviço e canalizado em termos de técnica. Desta forma, a natureza transforma-se em expressão da vontade de poder.

Mas não é dentro desta perspectiva que podemos acessar o conceito pré-socrático de natureza. Jaeger (1979) explana que atualmente a natureza se contrapõe ao psiquismo, ao anímico, ao espiritual, qualquer que seja o sentido que se emprega estas palavras. Para os gregos, mesmo depois dos pré-socráticos, o psiquismo também pertence à *physis*, esta importante dimensão da *physis* pode ser melhor compreendida a partir de sua gênese mitológica, pois os deuses gregos não são entidades sobrenaturais, mas sim compreendidos como parte integrante da natureza. Em Homero, onde a presença dos deuses aparece como superior aos homens e ao mesmo tempo como algo que lhes é próximo, os deuses estão presentes em tudo o que acontece e tudo acontece como que através dos deuses. À *physis* pertence, um princípio inteligente, que é reconhecido através de suas manifestações e ao

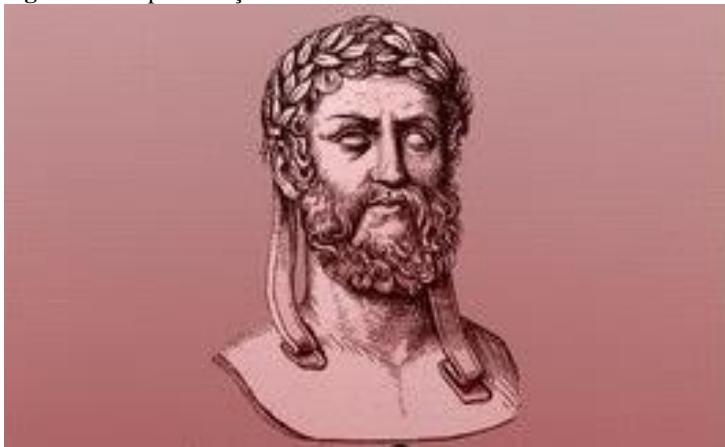
qual se emprestam, os mais variados nomes: Espírito, Pensamento, Inteligência e Logos.

Cabe ressaltar, também, que alguns filósofos chamados de pré-socráticos foram contemporâneos de Sócrates, mas são assim designados por manterem o tipo de investigação de seus predecessores, centrados na natureza, Xenofonte foi um deles. O mesmo considerava a terra como elemento primordial, na busca *arke* presente nos pré-socráticos quando afirmava “Tudo vem da terra e tudo a ela regressa”.

Sócrates, por sua vez, inaugurou outro tipo de reflexão, centrada no ser humano, dando início a outra tradição filosófica. Como é o caso de Xenofonte, que na sua obra *Oikonômikos* nos brinda com um diálogo entre Sócrates, Cristóbulo e Iscômaco, onde tratam do cultivo da terra, da educação do agricultor, sua mulher e ao conjunto de trabalhadores da propriedade a boa administração do patrimônio, distanciando-se desta fase mítica do período arcaico.

No contexto agrícola, na Grécia antiga, a educação do povo campestre, bem como os relatos dos seus trabalhos cotidianos, foram deixados por três grandes nomes: Homero, Hesíodo e posteriormente Xenofonte (figura 4). No presente trabalho trataremos mais deste último, tendo como base sua obra “*Oikonômikos*”.

Figura 4 – Representação de Xenofonte



Fonte: Bibliologista (s/d)³

3.2.1 Xenofonte

Tudo vem da terra e tudo a ela regressa.
(XENOFONTE)

Nesta sessão apresentaremos Xenofonte, filósofo pré-socrático que contribuiu de forma objetiva com a educação campestre em sua época. Segundo Vernant (2006), Xenofonte nasceu em Atenas por volta de 430 A.C, em Érquia, cidade que não existe mais e que se localizava ao norte de Mileto (Figura 5). Faleceu cerca de 335 a.C em Élida, perto de Olímpia. Era descendente de uma família aristocrática, foi general, filósofo, agricultor e historiador. Viajou muito, teve uma vida movimentada

³ Disponível em <http://www.bibliologista.com/2015/08/ciropedia-de-xenofonte.html>

e cheia de aventuras, passou por muitas experiências felizes e infelizes, principalmente na última década da guerra do Peloponeso.

Figura 5 - Mapa da Grécia Antiga



Fonte: Enciclopédia do Estudante. História da Filosofia (2008)

Xenofonte viveu em um período agitado, em que Atenas e Esparta disputavam a hegemonia sobre o mundo grego ameaçado pelo imperialismo persa, que afinal acabou por destruí-la. Justificava sua afeição pela vida militar, pela agricultura, equitação e caça. Considerava que estas atividades eram educativas e que, por meio delas, o ser humano desenvolveria valores físicos e morais, como a ordem e disciplina, força e resistência, e ao mesmo tempo sensibilidade e justiça. Ele foi discípulo de Sócrates e

contemporâneo de Platão. Nasceu no contexto urbano, mas tornou-se agricultor profissional por vocação e circunstâncias existenciais, tendo que conciliar as atividades bélicas e literárias com o árduo trabalho exigido pela agricultura (JEAGER, 1979).

Para Jaeger (1979), Xenofonte como historiador escreveu a história do seu tempo, e narrou com detalhes a educação do povo campestre e dos seus trabalhos cotidianos da Grécia antiga. É esta a primeira vez na literatura que a oposição campo e cidade se torna evidente. Muito tempo já havia passado depois que Hesíodo havia feito da vida rural e das suas leis o princípio para sua ética dos “Erga”, a cultura e a ética eram agora legadas da urbe. No tempo de Xenofonte, rural era sinônimo de inculto e quase impossível elevar novamente o agricultor e suas atividades ao seu *status* original.

O filósofo em questão realizou o ideal educativo de Sócrates que enfatizava a virilidade e o amor ao campo, desenvolvidos pelo trabalho com a terra, traçando um paralelo entre a disciplina exigida pela arte da guerra com a da agricultura. Foi capaz de ir além dos muros da cidade, nos campos cultivados, solo em que Sócrates, como homem da cidade nunca estivera, pois “não podia falar com as árvores” (FEDRO, PLATÃO, 230 d.C.).

Segundo Vernant (2006), foi Sócrates que inspirou forte impulso de desenvolvimento ético e discursivo já presentes em Xenofonte. A importância da justiça, no desenvolvimento do ser humano pelo exercício da guerra e os cuidados com a agricultura e a caça. Além da simpatia militar por Esparta, estava em jogo suas

convicções políticas como homem do campo. Considerava que as soluções dos problemas sociais vindo dos trabalhadores da cidade eram impraticáveis à vida rural e aos agricultores. Nesta luta entrechocavam-se as influências aristocráticas de Esparta e as tendências da Arcádia, as quais Xenofonte foi testemunha ocular. As principais características da educação espartana são as de cuidar da educação antes mesmo da concepção, o que é chamado de *eugenia*, boa gênese, e a responsabilidade dos órgãos do Estado pela mesma. Vê-se aqui a perspectiva da educação pública, como dever do Estado.

Em 401 a. C, incentivado por um amigo, alistou-se, junto a outros dez mil gregos, nas tropas mercenárias, arregimentadas por Ciro, rei da Pérsia, para destronar seu irmão Artaxerxes. A grande batalha foi travada em Elam, nas cercanias de Babilônia onde o príncipe rebelde morreu em combate e seus partidários dispersaram-se, caindo posteriormente em uma cilada onde a maioria foi chacinada. Ficaram assim os gregos desamparados e distantes da pátria em país hostil. Xenofonte foi escolhido como um dos comandantes deste grupo, vencendo toda sorte de obstáculos que se opunham em seu caminho, os povos bárbaros, o inverno e a topografia, rumando ao norte alcançando o Bósforo, onde cada um tomou seu rumo. Esta aventura foi relatada em seu livro chamado de “Os Dez Mil”.

Xenofonte combateu contra sua própria cidade e em consequência de sua aliança com Esparta foi extraditado e teve seus bens confiscados pelos atenienses. Em 390 a.C. adotou Esparta

como sua segunda pátria, que lhe concedeu uma propriedade agrícola com terras férteis em Cilunte, na Élide, perto de Olímpia, local dedicado a Deméter e aos cultos Eleusianos. Ficou assim à margem das realizações políticas de Atenas, por ter sido afastado da ordem tradicional de sua *Pólis*, expressando profunda admiração por outros povos.

Levou uma vida rústica e tranquila, cultivando a terra e registrando as lembranças de Sócrates, suas expedições militares e históricas. Escreveu cerca de 37 livros dos quais os mais conhecidos são “Os Memoráveis”, “Ciropedia”, “Apologia à Sócrates”, “Os Dez Mil” e “Oikonomikos”, obra tratada na sequência do trabalho.

3.2.2 *Oikonomikos* (Econômico) e a Educação Da Mulher

Quem consegue economizar a partir do pouco que tem, a partir do muito, espero, conseguirá facilmente um superávit (Xenofonte, 1999).

Apresentamos aqui uma releitura da obra “O Econômico”, a qual versa sobre a essência da economia constituída em formato de diálogo entre Sócrates, Critóbulo e Iscômaco, onde o cultivo da terra ocupa a parte principal do texto. Xenofonte atribui a Sócrates as suas próprias ideias e concepções educativas.

No diálogo, Critóbulo pergunta a Sócrates quais são os tipos de atividades práticas e de saber mais belas e quais as que mais se adaptam a um cidadão livre. Sócrates recomenda a profissão de agricultor porque fortalece o corpo e ilumina o espírito. Como demonstra esta passagem:

Concluimos que, para o homem belo e bom, o melhor trabalho e o melhor saber é a agricultura, da qual o homem obtém aquilo do que precisa. Esse trabalho, penso eu, é o mais fácil de aprender, o mais agradável de ser realizado, torna mais belos e robustos os corpos e ocupa as almas durante tempo mínimo, deixando-as com lazer para cuidarem dos amigos e da cidade (XENOFONTE, 1999, p.31).

Sócrates apenas faz as perguntas certas para fazer falar seu interlocutor, sendo fácil reconhecer na figura de Critóbulo o porta voz do seu autor em quem Xenofonte reúne seu ideal humano e profissional. Enquanto a *pólis* refere-se ao público e diz respeito à vida do cidadão político, seja participando do governo ou submetendo-se às decisões de seus representantes, *oikos* refere-se ao âmbito privado e diz respeito à vida do indivíduo enquanto membro de um grupo familiar, sua casa, seus bens, seus valores e tradições. Conforme Félix (2012, p.76):

um tratado eminentemente prático sobre a economia, a arte de bem administrar o *oîkos* (...). Nesse tratado de Economia, das “normas do Lar” (*oîkos* + *nomós* = leis da casa), o casal tem funções específicas nas obrigações para com a família, cabendo ao ‘chefe’ da família se ocupar da propriedade, construindo o patrimônio e, à esposa, o governo do Lar.

O papel da mulher é de vital importância, mas ambas as funções, diz a intérprete, exigem as mesmas qualidades psicológicas e éticas: prudência, moderação, modéstia, amor ao trabalho, desejo de adquirir novos conhecimentos e transmiti-los aos outros, capacidade de delegar funções e de exercer sua autoridade.

“Eu penso (...) que os deuses formaram esse casal de fêmea e macho, como é chamado, com muito critério para que tenha o máximo de vantagens na convivência. Em primeiro lugar, para que não pereça a raça dos seres vivos, esse casal permanece unido gerando filhos; em segundo, a partir dessa união, eles, os homens pelo menos, podem ter amparo em sua velhice; em terceiro, os homens não vivem ao ar livre como os rebanhos, mas precisam de teto, é claro. Mas, para terem o que levar para o interior dos abrigos, os homens precisam de quem faça as tarefas ao ar livre. Ora, lavra,

semeadura, plantação e pastoreio, tudo isso é feito ao ar livre e é daí que vêm os víveres. Depois que são levados para o interior do abrigo, ainda é necessário que haja quem os conserve e realize os trabalhos que exigem lugar coberto. Precisam de lugar coberto os cuidados com os filhos recém-nascidos, o preparo do pão a partir dos grãos e o feitiço das vestes com fios de lã. Já que ambas as tarefas, as do interior e as do exterior da casa, exigem trabalhos e zelo, desde o início, na minha opinião, o deus preparou-lhes a natureza, a da mulher para os trabalhos e cuidados do interior, a do homem para os trabalhos e cuidados do exterior da casa. (...), mas, porque ambos devem dar e receber, aos dois deu em partes iguais a memória e o zelo. Sendo assim, não poderias discernir qual sexo, o feminino ou o masculino, tem mais desses dons. Fez também que fossem igualmente capazes de controle sobre si mesmos e deu-lhes licença para que quem fosse o melhor, homem ou mulher, assumisse para si parte maior desse bem. E, pelo fato de que, por natureza, ambos não são igualmente bem-dotados para tudo, precisam muito um do outro e a união é mais útil ao casal quando um é capaz daquilo em que o outro é deficiente (XENOFONTE, 1999, 18-28).

Assim o êxito econômico é o resultado de uma boa educação do casal de agricultores e seus subordinados, de modo

que os ganhos e os gastos bem administrados fazem crescer o patrimônio, mal administrados os diminuem. O autor coloca a mulher no papel principal de toda a organização da casa, como a rainha da colmeia, os *“bens entram na casa através dos atos do marido, mas são gastos, em sua maioria, através das despesas feitas pela mulher.”*

Em resumo, uma autêntica “guardiã do oïkos”: Depois disso tudo, Sócrates, disse ele, eu falei à minha mulher que de nada adiantariam essas providências se ela própria não cuidasse que a disposição de cada coisa fosse mantida. Expliquei-lhe que, na minha opinião, aos cidadãos não basta que tenham boas leis. Ao contrário, elegem guardiães da lei que, mantendo a vigilância, elogiam os que cumprem a lei, mas punem, se alguém age contra as leis. Portanto, aconselhei minha mulher, disse ele, a ser guardiã das leis de nossa casa[...].” (XENOFONTE. 1999, p.14-15).

Na cultura grega era frequente as jovens se casarem aos quinze anos de idade, tiradas pelos maridos das casas dos pais ainda crianças, para em seguida tornarem-se donas e senhoras da fazenda com todos os seus encargos e responsabilidades. Também tomavam conta sozinhas das propriedades durante a ausência dos maridos motivada pelas guerras frequentes. Neste aspecto, Iscômaco sente-se orgulhoso da sua importante missão pedagógica marital, iniciando sua formação fazendo a mulher saber de seus

novos deveres a cumprir dentro da propriedade, bem como a aprender a habituar-se à nova vida e encontrar a alegria necessária para encarar com força sua grande e nada fácil missão.

Quanto aos filhos, diz o autor, que deliberariam sobre eles quando a divindade os concedesse. Para educá-los da melhor maneira possível, pois serão um bem em comum, conseguir melhores aliados e os melhores protetores na velhice. Mas por enquanto o que tinham em comum era a casa. Declarou que era dos dois tudo o que tinha, e tudo o que ela trouxe pôs em comum. E não deveriam ficar calculando qual dos dois contribuiu mais em quantidade. Ao contrário, é preciso saber bem que, dentre eles o que for melhor parceiro, esse é quem contribuirá com o que é de mais valor.

Segundo Xenofonte (1999), a mulher perguntou ao marido: o que poderia ela fazer para colaborar no crescimento do patrimônio? “Tenta fazer, da melhor forma possível, aquilo que os deuses te fizeram capaz de fazer e a lei aprova”. E ela perguntou o que seria. Assim, resumidamente, consta na obra que em primeiro lugar para que não pereça a raça dos seres vivos, ela deveria cuidar pela geração dos filhos e o amparo na velhice, principalmente aos homens. Para isso, então, colocou dentro dela o alimento dos recém-nascidos, para nutri-los, dotando-a de maior amor pelas crianças do que o homem. A vigilância sobre o que está dentro da casa não é inferior aos trabalhos externos a ela. Ao homem dotou uma porção maior de coragem para defendê-la de alguma ação injusta. Em segundo lugar, formar um lar, pois os homens não

vivem ao ar livre como os rebanhos. O homem lavra, semeia, planta e pastoreia ao ar livre e é daí que vem os mantimentos. Em terceiro, conservar os alimentos, que o homem leva para o interior da casa, necessita que haja quem os conserve e realize os trabalhos que exigem lugar coberto. Precisam de um lugar coberto para cuidar dos filhos recém-nascidos e o preparo do pão a partir dos grãos e o feitiço de vestes com os fios da lã. Assim tanto o trabalho do interior, quanto o exterior, exigem zelo e deus proporcionou-lhes a natureza, a da mulher para as tarefas interiores, e a do homem para as tarefas e cuidados do exterior da casa. Dotou o corpo e alma do homem para melhor suportar o frio e o calor, caminhadas bélicas e os trabalhos fora de casa e a mulher com um corpo mais fraco para os trabalhos de dentro de casa.

Assim é preciso que ambos tentem fazê-lo da melhor forma possível, parceiro nos filhos e com a casa. E o mais nobre é aquilo que os fez mais capazes por natureza. Se alguém faz coisas estranhas a sua natureza, talvez seja punida, pois estão fora de lugar, como a abelha rainha que realiza as tarefas que só ela pode realizar.

Um dia a viu com a face coberta com muito alvaiade para parecer mais clara do que era, muito carmim para parecer mais corada do que era usando sapatos de salto alto para parecer mais alta do que era ao natural. Então disse a ela:

será que julgarias mais digno parceiro de nossos bens se te mostrasse exatamente o

que temos e não me gabasse de ter mais do que tenho, sem esconder nada, ou dizendo que tenho mais dinheiro que tenho realmente, mostrando dinheiro falso e joias falsas, afirmando que mantos puídos são púrpura verdadeira? (XENOFONTE, 1999, p. 53).

Ao que ela respondeu e após a resposta dele:

Tomara que não sejas uma pessoa assim. Se fosses não poderia te abraçar com amor no coração. Então não estamos juntos para compartilharmos um ao outro e também, nossos corpos?

Como parceiro de corpo eu seria melhor parceiro, eu seria mais merecedor de afeição oferecendo-o cuidando que sadio e vigoroso por isso corado de verdade ou para agradar-te, empoado de ocre e delineando os olhos com sombras e ficasse contigo e enganando-te e fazendo com que visses e tocases a ocre ao invés da pele que tenho?

Não prefiro vê-lo com saúde.

Assim também prefiro a tua pele aos cosméticos. Estas trapaças podem enganar os tolos, mas não quem tem uma vida em comum, pois facilmente se descobriria. (XENOFONTE, 1999, p. 54).

No que então sua mulher perguntou-lhe como poderia ser bela de verdade e não só na aparência. Recomendou-lhe que se mantivesse ativa, trabalhando e jamais sedentária, ensinando aos que sabiam menos e aprendendo dos que sabiam mais.

Xenofonte (1999) trata da ordem da casa e das coisas, afirmando nos diálogos uma concepção que, embora seja pior não

ter as coisas necessárias para a vida, ainda assim mante-las em ordem é algo belo, agradável e, portanto, desejado. Faz uma analogia com a vida militar afirmando que o mesmo acontece com um exército tumultuado, que se torna presa fácil para o inimigo e um espetáculo desagradável e sem utilidade para os amigos. Nem mesmo poderiam marchar, pois se atrapalhariam. Nem mesmo poderiam entrar em combate, pois atropelariam uns aos outros. “Para os amigos um exército é um espetáculo muito belo e para os inimigos insuportável”. Afirma então:

A desordem é para mim como se o agricultor, guardasse juntos grãos de cevada, de trigo e as favas e, depois quando precisasse para fazer uma massa de pão ou um prato de legumes, precisasse separá-los em vez de pegá-los já separados e usá-los (XENOFONTE, 1999, p. 45).

Se não se deseja essa bagunça e se quer administrar com cuidado o que se tem, é importante ter à mão e usar com facilidade o que precisamos e poder atender o esposo quando ele precisasse.

“Uma vez, Sócrates, visitando um grande cargueiro fenício, vi um arranjo de equipamentos que me pareceu excelente e muito cuidadoso, já que tinha diante dos olhos um grande número de objetos distribuídos num espaço mínimo. (...) notei que as coisas estavam colocadas de forma que uma não impedia o acesso a outra, nem havia necessidade de um encarregado para procurá-las (...) percebi que o ajudante do

piloto, o chamado timoneiro, estava tão a par do espaço que cada coisa ocupava que, mesmo de longe, diria onde cada uma estava e quantas eram, isso fazendo tão bem quanto alguém que sabe ler diria quantas letras tem o nome de Sócrates e em que ordem estão. (...) Eu, depois que vi esse arranjo tão cuidadoso, disse à minha mulher que seria muita preguiça de nossa parte, se os que estão nos cargueiros, mesmo pequenos, encontram lugar para seus pertences e, ainda que sejam sacudidos violentamente pelas vagas, apesar de tudo mantêm a ordem, conseguindo, mesmo muito aterrorizados, apanhar o necessário e nós, de nosso lado, ainda que, em nossa casa, haja grandes depósitos destinados a cada tipo de coisas, que nossa casa esteja em chão firme, não achássemos um lugar bom e acessível para cada coisa. Isso não seria uma grande estupidez de nossa parte? (...) quão belo nos parece o que vemos, quando as sandálias, sejam quais forem, estão dispostas em fileiras! (...) afirmo ainda – e disso rirá, não o homem austero, mas o pedante – que até as painéis parecem algo harmonioso quando arrumadas com bom gosto! (...) sabemos, é claro, que a cidade tem mil vezes mais objetos que nós, mas, apesar disso, nenhum dos servos, seja quem for, se o mandares ir comprar algo no mercado e trazê-lo para ti, ficará sem saber como fazer; (...) A única razão disso, disse-lhe eu, é que cada coisa fica num lugar determinado (XENOFONTE, 1999, p.45).

Assim como a cidade é uma nau, também o é a casa. A organização material da casa, deve refletir a da cidade (ou ser refletida por ela): Alguns possuem bens móveis variados e numerosos, não podendo, porém, usá-los quando precisam, nem

sabendo se estão em boas condições ficam ansiosos e afligem muito seus escravos. Não seria porque, para uns, as coisas estão onde caíram por acaso e para outros, tudo está no seu devido lugar? Sim, não num lugar ao acaso, mas dispostos como convém. Isto também faz parte da administração do patrimônio, é o que compreende Xenofonte (1999).

Segundo Xenofonte (1999) o tipo de mulher urbana que passa o seu tempo se cuidando e adornando, ajudada pelas servas cuidando apenas da rotina quase invariável de uma casa não representa o ideal feminino, assim completa a imagem da mulher grega com seus traços mais formosos, na formação cultural duma mulher de classe dominante no campo. Pois as figuras femininas emancipadas da época limitavam-se às intelectualmente iluminadas e as raciocinadoras das tragédias de Eurípedes, e entre os dois extremos o da sábia Melanipa, mas a mulher média ateniense era minimizada artificialmente.

Xenofonte (1999) apresenta o ideal da mulher autônoma, que sabe pensar e agir independentemente, consciente do seu grande poder de influência, baseado nas melhores tradições da cultura rural, pois a herança educacional que este ensinamento continha era tão ancestral quanto à própria economia rural. Como descreve Jaeger: (1979, p.1169) “em Xenofonte, é a mulher a verdadeira ajudante de seu marido. É a dona e senhora da casa. Para velar pelos frutos da terra é mais indicada a alma sensível da mulher do que a coragem do homem... São inatos à alma feminina o amor às crianças e a abnegação para cuidar delas”. Ainda, é a

mulher que distribui os trabalhos às suas servas e certifica sua pronta execução, ensinando-as a fiar e tecer bem como outras artes domésticas. É ela que alimenta seus criados e cuida dos enfermos. Mas o que mais nela se enfatiza é o amor à ordem, fundamental nas grandes e pequenas propriedades.

Xenofonte (1999) fornece uma descrição da economia doméstica nas casas de campo da Grécia antiga. Nesta formação existem normas dirigidas para a saúde e beleza da mulher do agricultor. Estabelecendo aqui uma divisão entre o seu ideal de mulher do campo com a moda da cidade, desencorajando-a ao uso de adornos e cosméticos que contrariam o pudor feminino. Enaltece o vigor e elasticidade do corpo conferido pelo trabalho constante com a terra, mais do que qualquer mulher da cidade.

Fazendo uma reflexão, percebe-se que atualmente visa-se a superação da dicotomia campo versus cidade, acreditando na possibilidade de unicidade frente a um objetivo universal que vislumbra a emancipação da mulher em sua totalidade.

Para esclarecer o interesse pela agricultura em geral e apresentá-la como uma atividade merecedora de respeito social, Sócrates cita os exemplos dos reis da Pérsia, que sabiam estabelecer uma estreita afinidade entre o valor educativo das atividades agrícolas com as atividades militares. Os persas sabiam juntar o ideal de soldado e do agricultor onde o autor estabelece uma analogia entre os dois, realçando o valor duradouro da profissão. As atividades de lavrador e jardineiro são apresentadas com detalhes no jardim de Ciro, que trabalhava na terra

diariamente, onde havia plantando com suas próprias mãos todas as árvores do jardim e traçado suas linhas. Assim o trabalho do rei em nada descuidava da agricultura e menos com os bélicos. Além disso, faz questão de que onde vive ou visita haja belos jardins, chamados de paraísos, repletos de tudo o que é belo e bom que a terra produz e neles passa a maior parte do tempo. Na união de virtudes e conceitos, no dever do guerreiro e do agricultor mora, o ideal educativo para os persas.

O autor vê no campo a raiz permanente de todo o humanismo (JAEGER, 1997). A virilidade e o amor ao solo do ideal educativo de Sócrates eram necessários para ser realizados. Riqueza é o que traz proveito e a não riqueza é o que prejudica em muitos casos, as mesmas coisas podem ser riquezas para quem sabe usá-las e não riqueza para quem não sabe, pois não lhe são úteis. A não ser que saiba vendê-los bem, de forma que nem o dinheiro é riqueza para quem não saiba usá-lo, pois somente aquilo que alguém pode tirar proveito é riqueza, pois se alguém usasse o dinheiro para comprar uma amante, e por causa dela estragasse seu corpo e piorasse sua alma e diminuísse seu patrimônio não estaria sendo rico.

No diálogo, o abastado indaga a Sócrates o que ele pensa das pessoas que, mesmo sabendo e tendo meios para trabalhar e fazer crescer seu patrimônio, não o fazem. Afinal, de que adianta esse saber se em nada lhe é proveitoso? Sócrates esclarece que são assim – e até se gabam de serem felizes – porque tem ‘senhores’ que os governam e que esses ‘senhores’ dos quais são escravos, não

os impedem de fazer aquilo donde tiram coisas boas. Critóbulo indignado, pergunta: “Ora, que ‘senhores’ invisíveis são esses?” São bem visíveis, afirma Sócrates: “Que são muito maus nem tu podes deixar de ver, se julgas que a ociosidade, a fraqueza de alma e a negligência são maldade” (XENOFONTE, 1999, p.09).

Critóbulo lembra que diferente dos ociosos, dos fracos de alma e dos negligentes, há também aqueles que são muito apegados ao trabalho e à busca de ganho para si mesmos, mesmo assim seu patrimônio acaba e ficam empacados pela ausência de recursos. Sócrates então afirma que esses também são escravos, e de ‘senhoras’ muito mais duras! Uns, da gulodice, outros da libertinagem, da embriaguez, de ambições tolas e dispendiosas que ilusória e cegamente arrebatam os homens, governando duramente sobre os quais tem domínio

“enquanto os veem jovens e aptos a trabalhar, a trazer-lhes o produto do trabalho e a pagar por suas próprias paixões (...)” (XENOFONTE, 1999, p.30)

Para o filósofo, a partir dos diálogos, nem os mais prósperos podem afastar-se da agricultura. Cuidar dela é ao mesmo tempo uma atividade prazerosa e uma maneira de fazer crescer o patrimônio, de exercitar o corpo e prepará-lo para tudo o que convém a um homem livre. Em primeiro lugar, a agricultura fornece aquilo de que vivem os homens, a terra produz para os lavradores, acrescentando ainda o que lhes dá prazer. Em segundo lugar, proporcioná-lhes tudo com que adornam seus altares e a si mesmos se adornam, em meio a aromas e lindas paisagens. Em

terceiro lugar, as iguarias que preparamos, umas fazem crescer, outras alimentam também aos animais. Além dessa abundância, impede que os homens fiquem indolentes, fazendo-os temperantes suportando melhor o calor e o frio. A terra estimula os lavradores a defender seu terreno, já que nutre seus frutos em espaços abertos e a disposição para colhê-los.

Xenofonte (1999) expressa sua concepção trazendo indagações como que outra arte torna os homens mais capazes de correr, atirar dardos e a saltar do que a agricultura? Que arte recompensa os que a exercem mais do que a agricultura? Que arte acolhe com mais doçura quem dela cuida, oferecendo aos que buscam o que querem? E acolhe os estrangeiros de forma mais generosa? Passar, numa casa de campo, o inverno junto ao fogo sempre aceso e banhos tépidos? E o verão com água, brisa e sombra fresca? Que outra arte apresenta aos deuses premissas mais à altura deles ou festas mais frequentadas? Afirma então, por meio dos diálogos, que é de se admirar se um homem encontrasse uma ocupação mais agradável que isso ou tivesse ocupação melhor e mais útil para sua vida. E ainda, sendo uma deusa, a terra ensina também a justiça aos que podem aprendê-la, pois aos que lhe prestam melhores serviços dá em troca muitos bens. A agricultura ensina a trabalhar coletivamente, pois contra os inimigos deve-se defender com mais pessoas, assim o agricultor precisa encorajar seus lavradores, como o general encoraja os seus soldados.

É com razão que se diz que a agricultura é mãe-matriz das outras artes. A agricultura estando bem vigoram também as outras

artes, mas onde a terra é forçada a permanecer estéril, também as outras artes desaparecem, tanto as da terra quanto as do mar. Sócrates recomenda se iniciar os trabalhos com a ajuda dos deuses, pois os deuses têm em suas mãos tanto os trabalhos da paz quanto da guerra. Sócrates e Critóbulo concluíram então que para o homem belo e bom, o melhor trabalho e saber é a agricultura, da qual obtém tudo aquilo de precisam.

3.3 O ECO FEMINISMO

A mulher e a Natureza têm uma antiga associação– uma afiliação que tem persistido através da cultura, língua e história (Carolyn Mechant).

O Ecofeminismo é um termo novo para um saber antigo, surgiu de diversos movimentos sociais feministas, no final da década de 1970, princípios de 80 A palavra ecofeminismo deriva da junção das palavras ecologia e feminismo, em que “*Eco* é entendida na acepção original grega: *oikos*, que significa casa, bem doméstico, habitat, meio natural” (GUATTARI, 1991, p.38). Conforme Siliprandi (2009), o Ecofeminismo surge na transição da década de 1970 para a década de 1980 em virtude da opressão que a humanidade exerce sobre a natureza, e por sua postura arrogante em relação ao meio natural e aos demais seres.

Warren e Cheney (1991) demonstram que o feminismo ecológico é um feminismo que visa agregar as necessidades das lutas femininas com movimentos ecológicos, a fim de se obter uma visão de mundo que não seja regida por estruturas socioeconômicas e formas de dominação.

O que é ecofeminismo? O ecofeminismo representa uma união de duas preocupações: a ecologia e o feminismo. O termo “ecologia” provém da ciência biológica dos sistemas ambientais naturais. A ecologia examina como essas comunidades naturais funcionam de modo a sustentar uma teia sadia de vida e como elas são rompidas, causando a morte de plantas e animais. A intervenção humana é a principal causa dessa ruptura da forma como ocorre na atualidade (RUETHER, 1996, p. 129).

Tal movimento feminista popularizou-se no contexto de numerosos protestos e manifestações contra a destruição do meio ambiente. Soares (2010) explica que o termo foi utilizado pela primeira por Françoise D’ Euabonne e que hoje possui movimentos que visam mudanças sociais relacionadas às lutas femininas e valorização da diversidade biológica e cultural. De acordo com Pacheco (2002), foi por meio desses movimentos que as mulheres receberam seu reconhecimento pelo seu vasto conhecimento em sistemas agroecológicos.

Ecofeminismo baseia-se não apenas no reconhecimento das ligações entre a

exploração da natureza e a opressão das mulheres ao longo das sociedades patriarcais. Baseia-se também no reconhecimento de que essas formas de dominação estão ligadas à exploração de classe, ao racismo, ao colonialismo e ao neocolonialismo (GAARD & MURPHY, 1998, p. 3).

Dentre os acontecimentos históricos que alavancaram as discussões do Ecofeminismo, citase o Movimento Chipko, de abraçar as árvores para evitar sua derrubada, em Índia (Figura 6) e o desastre ecológico de Three Mile Island, nos Estados Unidos da América (Figura 7), os quais ganharam proporções globais e deram origem aos movimentos ambientalistas atuais.

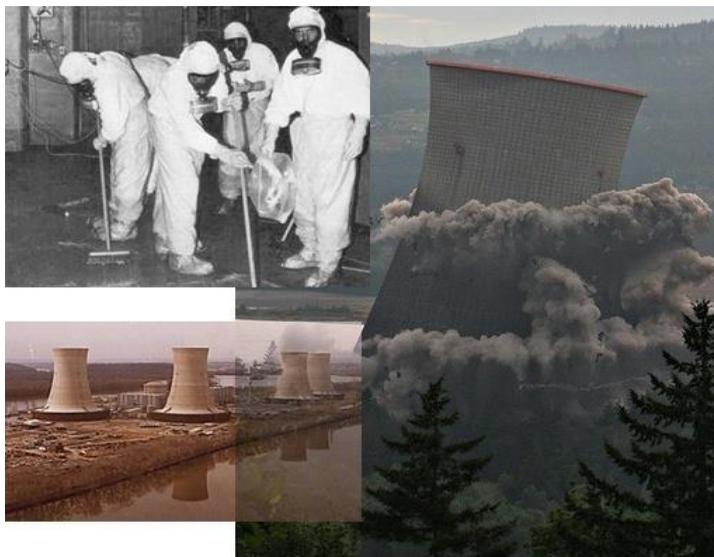
Figura 6 – Movimento Chipko, na Índia.



Fonte: Contaramare (s/d)⁴

⁴ Disponível em <http://www.contramare.net/site/pt/chipko-women-protecting-the-environment/>

Figura 7: Desastre ecológico de Three Mile Island



Fonte: Energia-Nuclear (s/d).⁵

Para Tavares (2007), o Ecofeminismo começou a ser discutido e reconhecido na conferência “As Mulheres e a Vida na Terra”, que aconteceu em Março de 1980 em Amherst nos EUA e reuniu muitas mulheres, gerando discussões sobre aprofundamentos das ligações entre feminismo a militarização, a cura e a ecologia. Ruether (1996) reflete que o Ecofeminismo representa o pensamento oposto da junção de duas problemáticas da cultura ocidental: a dominação da mulher e a dominação da natureza.

⁵ Disponível em <https://pt.energia-nuclear.net/acidentes-nucleares/three-mile-island.html>

Nesse contexto, Mendonça (2010) discorre que a teoria Ecofeminista é contrária às manifestações de desrespeito ao meio ambiente e se engaja em todas as esferas que dizem respeito à natureza. Garcia (2009) entende que a natureza, que existe há bilhões de anos, não precisa dos seres humanos para comandá-la, em vista de que somos parasitas da cadeia alimentar da vida, justificando-se pelo alto consumo de recursos sem o reabastecimento dos mesmos para manter em equilíbrio o sistema vital que nos sustenta.

. [...] a conservação e o uso da biodiversidade constituem-se como ponto-chave para a defesa da agricultura e do agroextrativismo familiar, bem como, simultaneamente, que a biodiversidade é protegida pela diversidade cultural (PACHECO, 2002, p. 20).

Nas palavras de Mies e Shiva (1993, p. 23) “o movimento Ecofeminista traz a relação estreita existente entre a exploração e a submissão da natureza, das mulheres e dos povos estrangeiros pelo poder patriarcal”. Para Mendonça (2010, p.1) o Ecofeminismo possui uma ideologia de “oposição às estruturas sociais alheias à questão do desrespeito ao ambiente, quanto aos autores engajados na proteção dos animais e da natureza”. Já Oliveira (2011) expõe que o Ecofeminismo possibilita que as mulheres valorizem sua identidade, a partir da reflexão da junção de cultura e natureza, desencadeando uma nova forma de inserção na sociedade.

Na cultura e na ética ecofeminista, a interdependência mútua substitui as hierarquias de dominação como o modelo de relacionamento homem/mulher, grupos humanos e com outros seres. Todas afirmativas racistas, sexistas, classistas e antropocêntricas de superioridade dos homens brancos sobre negros e mulheres, gerentes sobre trabalhadores, humanos sobre animais e plantas devem ser culturalmente descartadas. Na vida real, o chamado polo superior é, de fato, o lado mais dependente da relação (GARCIA, 2009, p. 100)

O Ecofeminismo contando com distintas significações, compõe uma ideia fundamental, que é a existência de uma interconexão entre a dominação da natureza pelos seres humanos e a sujeição feminina aos homens, expressando a predominância de formas patriarcais na estruturação ocidental, que remete o papel da mulher apenas à reprodução e a natureza em matéria prima para fabricação de coisas. “O Ecofeminismo propõe que a luta pelos direitos da mulher não seja separada da luta pela reparação dos ecossistemas que sustentam a vida. Seu postulado principal é que todas as questões de dominação estão interconectadas” (OLIVEIRA, 2011, p. 104).

Os dualismos falsificam a verdadeira identidade das mulheres e dos homens (bem como da natureza) em sua integralidade e complexidade, e justificam o tratamento tanto das mulheres quanto da natureza como propriedade dos homens a ser usada de acordo com seus desejos. O ecofeminismo

visa desconstruir esses dualismos, tanto no que diz respeito às mulheres quanto no tocante à natureza (RUETHER, 1996, p.133).

Segundo Dias (2008), o Ecofeminismo tem como objetivo um convívio em que não exista a relação de dominante e dominado, e sim, que hajam relações colaborativas entre diferentes segmentos sociais, reestruturando o pensamento de igualdade política, econômica e social. Esse resgate por igualdade é explicado por D'Souza (1989) pela exclusão que as mulheres sofreram na construção do conhecimento do mundo, que as deixaram mudas e invisíveis.

Todavia, o Ecofeminismo não se baseia apenas na ligação entre exploração da natureza e opressão das mulheres. “Para compreender como se deram a opressão das mulheres e a depredação dos recursos naturais, precisamos dirigir o nosso olhar às relações entre os vários sistemas nos quais o poder está construído” (OLIVEIRA, 2011, p. 104). Conforme Mies e Shiva (1993) é necessário que haja uma reflexão ao que concerne a vida e a natureza. É necessário que as pessoas comecem a enxergar que a base da vida se mantém por meio de cooperação, sendo esta a única forma de se respeitar e preservar a diversidade de todas as formas de vida.

Respeitar a natureza envolve ‘olhar novamente’. Nós não podemos nos ocupar da qualidade das relações nas quais nos envolvemos até que conheçamos os

detalhes que rodeiam nossas ações e relações. Se as ecofeministas são sinceras no seu desejo de viver em um mundo de paz e não violência para todos os seres vivos, temos que ajudar umas às outras embora o processo de juntar a fragmentada visão de mundo seja penoso (KHEEL, 1993, p. 211)

De acordo com Garcia (2009), a natureza liga-se simbolicamente ao corpo feminino em que se manifesta a vida, porém, com os avanços da agricultura a relação entre mulher/natureza toma outras proporções, já que da mesma forma que a natureza é explorada pelos homens, a mulher também passa a ser vista como fonte de exploração. Para que essa visão seja alterada “as ecofeministas utilizam metáforas como “re-tecer o mundo”, “curar as feridas”, religar e interligar a “teia” (MIES; SHIVA, 1993, p. 15).

Imbuídas do sentimento de estarem ligadas aos ritmos da natureza, as mulheres compreendiam a interconexão entre esta e os seres humanos. A prevenção contra a destruição ambiental tinha seu ponto forte nesse vínculo. Assim, essa identificação tornou-se um projeto positivo, que as alçou ao nível de guardiãs da ecologia” (BIEHL, 2012).

Nessa declaração, feita pela ecóloga social Janet Biehl, destaca-se a relação existente entre as mulheres e o meio ambiente tendo por base o resgate dos valores de respeito, tanto à natureza, quanto aos ideais humanitários, destacando-se nesse último a

defesa da condição feminina e as peculiaridades relativas à mulher. Essas preocupações se materializam na emergência do movimento social denominado ecofeminismo, termo derivado da combinação das palavras ecologia e feminismo e estabelece intrínseca conexão entre ambos, que visa expressar os valores e propostas dos sujeitos em questão.

As correntes ecofeministas ganharam forma a partir da “ECO-92” (Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento) e, conforme Cabral (2017), elas podem ser classificadas em três diferentes segmentos:

- 1- **Ecofeminismo clássico:** faz denúncia da naturalização da mulher como posse do patriarcado. Nesse segmento, entende-se que as guerras antecipam ainda mais a destruição do planeta, é causada pela obsessão dos homens pelo poder, enquanto as características femininas se opõem a essa ideologia e propagam a preservação do ambiente e ao pacifismo;
- 2- **Ecofeminismo espiritualista do terceiro mundo:** sua ideologia foi influenciada por Ghandi e desenvolvido por Vandana Shiva na Índia, pela Teologia da Libertação no Brasil. Faz crítica ao patriarcalismo da homogeneidade, da centralização e da dominação ocidental perante à mulher e a natureza. Volta-se para as mulheres de baixa renda, as mulheres indígenas e camponesas, que de acordo com esse

segmento, são as mais afetadas pela destruição da natureza;

- 3- **Ecofeminismo construtivista:** Esta tendência não se identifica nem com o essencialismo, nem com as fontes religiosas espirituais das correntes anteriores, embora compartilhe ideias como antirracismo, anti-anthropocentrismo e anti-imperialismo. Ela defende que a relação profunda da maioria das mulheres com a natureza não está associada a características próprias do sexo feminino, mas é originária de suas responsabilidades de gênero na economia familiar, criadas através da divisão social do trabalho, da distribuição do poder e da propriedade. Para tanto, defendem que é necessário assumir novas práticas de relação de gênero e com a natureza (ANGELIN, 2014, p. 1583-1584).

Concorda-se com a afirmação de Plant (1989, p. 3) de que a “mensagem do Ecofeminismo é a de que nós todos devemos cultivar as características humanas da gentileza e cuidado, abandonado o patriarcado com todos os seus privilégios mortais”. Dessa forma, Oliveira (2011) entende que o ecofeminismo, ao reunir cultura e natureza, faz com que as mulheres valorizem sua identidade por meio do respeito às manifestações da vida.

Compreende-se que a necessidade histórica requer a superação da dualidade e da oposição entre gêneros. Se faz necessário desenvolver a complementariedade através de ações

colaborativas entre homens e mulheres e estes com a natureza para possibilitar a sobrevivência das futuras gerações.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas sociedades tribais e camponesas, a identidade cultural e religiosa provem da terra, que é entendida não como um mero ‘fator de produção,’ mas como a própria alma da sociedade. A terra tem corporificado, para a maioria das culturas o lar ecológico e espiritual. É o ventre não apenas da reprodução da vida biológica, mas também da vida cultural e espiritual; é o compendio que condensa todas as fontes de sustento e o ‘lar’ no sentido mais profundo (SHIVA, 1993.)

A Mitologia apresenta a sacralidade da natureza e do ser humano, gerados e mantidos pelo corpo da terra, Gaia, deusa mãe que gerou a humanidade, nutrindo-a com seu próprio corpo, transformado em alimentos. São atributos de Gaia a perseverança e a paciência, atributos que ditam o ritmo da vida, que fazem aceitar que tudo tem um momento certo de acontecer. A Terra está associada a matéria e ensina a planejar e aperfeiçoar os processos com os pés bem firmes no chão, sentindo cada passo, na certeza do que está sendo semeado trará a consequência justa do trabalho realizado.

Descendente de Gaia, Deméter, deusa da fertilidade ensinou aos seres humanos a agricultura e o conhecimento das estações propícias para plantar, cultivar, colher e preservar suas sementes e frutos. Do seu pai Cronos, o tempo, Deméter herdou o esforço e o senso de responsabilidade de iniciar o que se propõem realizar para concluir no momento certo com firmeza e disciplina.

Perséfone, filha de Deméter representa o movimento da força da vida, da morte e da transformação nos ciclos eternos da natureza. Nesta sucessão de divindades femininas está o ensino dos princípios da arte de cultivar a terra e produzir alimentos. Estas atribuições femininas colocam a mulher no centro da produção, educação e manutenção da vida, satisfazendo as necessidades básicas e profundas dos seres vivos. As qualidades e atributos dos deuses da mitologia grega inspiram os seres humanos a cultivá-las em si próprios, na atitude exemplar reside a ação educativa. Assim educação e meio ambiente são questões femininas e de responsabilidade todos os humanos.

Para a filosofia pré-socrática a *physis* ou natureza tinha uma essência única, material e espiritual, constituindo uma só unidade, capaz de se autogerar. Também aqui podemos ver a analogia entre a *physis* e o gênero feminino, que como natureza faz nascer, brotar, crescer e produzir. A *physis* é compreendida como o elemento primordial, de natureza eterna e em constante transformação. Princípio eterno, imortal de onde tudo nasce e para onde tudo retorna. A concepção pré-socrática de natureza, como um todo orgânico e racionalmente organizado pode contribuir para a Educação do Campo no sentido de fazer compreender, respeitar suas leis e desenvolver atitudes ecológicas para o bem de todos os seres, incluindo os seres humanos com parte dela.

Para Xenofonte a agricultura é a ocupação mais agradável e mais útil para a vida dos seres humanos. E ainda, sendo uma deusa, a terra ensina também a justiça aos que podem aprendê-la,

pois aos que lhe prestam melhores serviços dá em troca muitos bens. Xenofonte enfatiza a necessidade da educação do casal de agricultores. Para ele, a agricultura ensina a trabalhar coletivamente, e o agricultor e sua mulher devem encorajar seus lavradores na ordem e na disciplina, como o general encoraja os seus soldados. É com razão que se diz que a agricultura é mãe-matriz das outras artes. A agricultura estando bem, vigoram também as outras artes, mas onde a terra é forçada a permanecer estéril, também as outras artes desaparecem.

A Educação do. Campo em sua luta para a emancipação dos camponeses se alinha com o pensamento de Xenofonte que tentou revalorizar o trabalhador do campo por meio da educação. Também por considerar o trabalho no campo, em si mesmo, como uma luta educativa. Além disso, incentivou técnicas atualmente utilizadas pela agroecologia como o pousio, que consiste em deixar repousar a terra por algum tempo, para sua auto-regeneração, bem como outras técnicas de fertilização do solo. Xenofonte também destaca o valor da ordem no trabalho e da auto-organização, pois, segundo ele, nada é mais conveniente e belo para o homem e para a mulher do que a ordem. Ela melhora o caráter do trabalhador pois, segundo ele, a agricultura torna mais nobres os que a praticam.

O Ecofeminismo parte do pressuposto de que a mulher é mais apta para cuidar da natureza por ter um ciclo reprodutivo que a conecta com os ciclos naturais da terra, seu ritmo e capacidade regeneradora. Ela está mais próxima à natureza pela sua capacidade de gerar nutrir e manter a vida, bem como devolver a dignidade da

mulher e da terra como sagradas. Considera que a degradação ambiental causada pelo paradigma de desenvolvimento é responsável pela destruição da economia natural e o empobrecimento das mulheres, das crianças e do meio ambiente. A base de recursos de sobrevivência está sofrendo uma erosão cada vez maior pelas exigências de recursos naturais pelo modo de produção capitalista, que absorve estes recursos para a produção de mercadorias, insensível aos impactos social e ecológico que provoca. A base da economia da natureza está sendo sistematicamente destruída, principalmente a economia de sobrevivência das mulheres e das crianças. A água, a fertilidade do solo e a biodiversidade ficam reduzidas como resultado dos processos de desenvolvimento. A crise alimentar e o aumento das carências nutritivas das crianças são resultados dessa forma de produção que provocam as carências nutritivas do solo por meio da monocultura. Proporcionalmente ao aumento do uso de agrotóxicos e herbicidas há uma diminuição da biodiversidade e algumas espécies de vegetais que antes eram utilizados como alimento pela população local estão sendo eliminadas. Como consequência, a base da economia da natureza, principalmente a economia de sobrevivência das mulheres e das crianças está empobrecendo.

A economia da natureza se contrapõe à economia de mercado capitalista, pois promove a regeneração ambiental e a economia de subsistência. A produção de mercadoria, apresentada como desenvolvimento, destrói todo o potencial da natureza e das

mulheres capazes de produzir a vida, bens e serviços para as necessidades básicas. Assim as mulheres são desvalorizadas porque cooperam com a natureza e o trabalho de satisfazer as necessidades e sustento são geralmente desvalorizados.

Acredita-se que o Ecofeminismo e a Educação do Campo convergem em seus objetivos por promoverem formas de agricultura sustentáveis como a agroecologia, representam possibilidades de reverter o paradigma de desenvolvimento do campo como sinônimo de exploração dos bens naturais e, entre eles, a mulher. Estes movimentos incentivam a cooperação coletiva e buscam a transformação de conceitos e atitudes, alterando a relação com a natureza, compreendendo-a como um organismo vivo interdependente. Concebem a mulher como aquela que tem o dom de gerar e cuidar com a delicadeza e sensibilidade que esta importante tarefa requer. Plantar, colher e moer os grãos, fazer o pão da vida que nutre nosso ser. Nesse sentido, a educação da mulher é fundamental para que haja saúde e desenvolvimento, pois ela pode compreender a essência deste aspecto da vida. Além disso, a educação tem como possibilidade torná-las ativas e perspicazes para se libertarem da difícil situação de opressão e exploração, podendo detectar o absurdo mesmo que ele se apresente camuflado por uma linguagem burocrática e científica. Afinal, também é a mulher que gera, nutre e educa o homem, na perspectiva da cooperação igualitária entre o casal, com o cuidado e a responsabilidade que cabe a cada um deles desenvolver para o bem-estar das futuras gerações.

Por fim, ressalta-se que tanto o Ecofeminismo como a Educação do Campo têm suas bases em movimentos sociais organizados por aqueles que estão à margem da sociedade e lutam pelo direito à educação, por garantias para sua sobrevivência, pela transformação na forma de produzir a vida, não podem deixar estas lutas serem reduzidas ao academicismo, e seus objetivos políticos originais esquecidos, pois estariam sendo subvertidos ao sistema que os oprime.

REFERÊNCIAS

ANDERY, Maria Amália et al. Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica. 8. ed. Rio de Janeiro: Espaço e tempo; São Paulo: EDUC, 1999.

ANGELIN, Rosângela. Mulheres, ecofeminismo e desenvolvimento sustentável diante das perspectivas de redistribuição e reconhecimento de gênero. Estamos preparados? Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.9, n.3, 3º quadrimestre de 2014. Disponível em:

<https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rdp/article/view/6751>

Acesso em 02 set. 2017.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Cad.**

Cedes, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, 2007. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n72/a04v2772.pdf> Acesso em

14 ago. 2017.

BENTES, Hilda Helena Soares. A Conexão dos Teóricos da Física com o Trágico e a Justiça. **Revista de Direito, Arte e Literatura**, v. 1, n. 1, p. 165-182, 2015. Disponível em:

<http://indexlaw.org/index.php/revistadireitoarteliteratura/article/viewFile/79/74> Acesso em: 11 set. 2017.

BOTOSO, Altamir. Sob o signo da deusa Deméter: as mulheres no romance Lazarilho de

Tormes e no conto “Mon Gigolô”, de Marcos Rey. **Caligrama:**

Revista de Estudos Românicos, v. 22, n. 1, p. 29-49, 2017.

Disponível em:

<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/caligrama/issue/viewFile/596/224#page=30> Acesso em 31 out. 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 11a ed. São Paulo: Brasiliense, 1984. 116p. Coleção Primeiros passos (Brasiliense).

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 7.352, de 4 de Novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em: 27 set. 2017.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 7.690, de 2 de Março de 2012. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7690.htm Acesso em: 18 ago. 2017.

BULFINCH, Thomas. **O livro de ouro da mitologia**: a idade da fábula : histórias de deuses e heróis. 27. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002. 412p. ISBN 850000671

CABRAL, Dorcas Santos. Turismo rural comunitário e a questão de gênero: o caso das assentadas rurais de Chapadinha-DF. 2017. 112 f., il. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Turismo)— Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/23251> Acesso em: 21 out. 2017.

CALDART, R. S. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. **In**: KOLLING, E. J., CERIOLI, P. R., CALDART, R. S. Educação do Campo: identidade e políticas públicas – Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 4. Brasília:

Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. p. 18-25.

_____. **Caminhos para transformação da escola: reflexões desde práticas da licenciatura em Educação do Campo.** Editora Expressão Popular, 2010.

_____. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete. et. al. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012.

CAMPBELL, Joseph. **O vôo do pássaro selvagem: ensaios sobre a universalidade dos mitos.** Rosa dos Tempos, 1997.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. Metodologia científica. 5.ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Introdução à história da filosofia: dos pré-socráticos a Aristóteles.** Editora Companhia das Letras, 2002.

CHEROBIN, Fabiana Fátima. **A educação do campo e sua normatização como política pública: uma demanda dos trabalhadores ressignificada pelo estado.** 2015. Dissertação (mestrado – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação). 248 p. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/158896> Acesso em: 06 set. 2017.

COSTA, Sueli Aparecida. “PENÉLOPE”: UM MITO ÀS AVESSAS. **Trama**, v. 2, n. 3, p. 173-181, 2007. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/278> Acesso em: 21 out. 2017.

DALMAGRO, Sandra Luciana. **A escola no Contexto das lutas do MST**. 2010. 312 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Departamento de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/94587> Acesso em 28 set. 2017.

D’AGOSTINI, Adriana; VENDRAMINI, Célia Regina. Educação do campo ou educação da classe trabalhadora? a perspectiva do empresariado, do estado e dos movimentos sociais organizados. **Reflexão e Ação**, v. 22, n. 2, p. 299-322, 2014. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/5194> Acesso em: 10 set. 2017.

D’SOUZA, Corinne Kumar. A new movement, a new hope: East wind, west wind, and the wind from the south. **Healing the wounds: The promise of ecofeminism**, p. 29-39, 1989.

DIAS, Tamaya Luna Publio. A Defesa do direito dos animais sob uma ótica ecofeminista. *Revista Brasileira de Direito Animal Doutrina Nacional*, Vol. 3No 4, 2008. Disponível em: <https://bdjur.stj.jus.br/jspui/handle/2011/104193> Acesso em: 13 out. 2016.

FÉLIX, Luciane. **Carta Forense: Xenofonte - Lições de Economia com Sócrates - Parte I**. Disponível em: <http://www.cartaforense.com.br/conteudo/colunas/xenofonte>. Acesso em: 31 out. 2017.

FERNANDES, B.M.; CERIOLI, P.; CALDART, R.S. Primeira Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. In: ARROYO, M.G; CALDART, R.S.; MOLINA, M.C. Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 19-62.

_____. Os campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. **In:** MOLINA, M. C. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 27-39. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo_bernardo.pdf Acesso em: 27 set. 2017.

FONSECA, Charles. **Mitologia grega:** o estudo dos conjuntos. 2011. Disponível em: <http://charlesfonseca.blogspot.com.br/2011/10/mitologia-grega-o-estudo-dos-conjuntos.html> Acesso em: 24 nov. 2017.

GAARD, Greta; MURPHY, Patrick D.; Ecofeminist Literary criticism – Theory, interpretation, pedagogy. Urbana and Chicago, University of Illinois Press, 1998. Disponível em: <http://www.gbv.de/dms/goettingen/248424831.pdf> Acesso em: 14 ago. 2017.

GARCIA, Loreley Gomes. Ecofeminismo: múltiplas versões. **Revista Ártemis**, n. 10, 2009. Disponível em: <http://www.biblionline.ufpb.br/ojs2/index.php/artemis/article/viewFile/11829/6883> Acesso em: 17 ago. 2017.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

GOERGEN, Pedro. De Homero e Hesíodo ou das origens da filosofia e da educação. **Proposições**, v. 17, n. 3, p. 181-198, 2006. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643615> Acesso em 18 ago. 2017.

GUATTARI, Félix. *As três ecologias*. Trad. Maria Cristina F. Bittencourt, 3.ed. Campinas, Papirus, 1991

JAEGER, Werner Wilhelm. **Paideia**: a formação do homem grego. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes; Brasília, DF: Ed. da UnB, 1989. 966 p. ISBN 8523002103.

JESUS, Adriana do Carmo de; ROSA, Júlia Mazinini; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos. Educação do campo e política educacional em debate: apontamentos sobre a formação da classe trabalhadora rural na atualidade. **Revista HISTEDBR On-Line**, v. 14, n. 60, 2015. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640555> Acesso em 18 ago. 2017.

KHEEL, Marti. From heroic to holistic ethics: The ecofeminist challenge. **Ecofeminism: Women, animals, nature**, p. 243-71, 1993. Disponível em:

<http://www.morningearth.org/DE6103/Ecofeminism/Kheel,%20Holistic%20Ethics.pdf> Acesso em: 15 ago. 2017.

MACHADO, Ilma Ferreira; VENDRAMINI, Célia Regina. Políticas públicas para a educação do campo: da necessidade aos limites. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 8, n. 1, 2013. Disponível em:

<http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6470> Acesso em 29 set. 2017.

MARTINS, José Batista Dal Farra. Palavras invisíveis. **Sala Preta**, v. 9, p. 183-189, 2009. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/viewFile/57401/60383> Acesso em: 14 ago. 2017.

MAZIERO, Maria das Dores. Mitos gregos na literatura infantil: que Olimpo é esse? Campinas (SP): Unicamp, 2006. 118 páginas. Dissertação (Mestrado) – Programa de PósGraduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/252735> Acesso em: 24 ago. 2017.

MAZOYER, Marcel; ROUDART, Laurence. História das agriculturas no mundo. **Do Neolítico à crise contemporânea**. São Paulo, Editora UNESP, 2008.

MENDONÇA, Rafael. A filosofia ecofeminista holística de Marti Kheel. *Fazendo Gênero*, n. 9, Florianópolis, 2010. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/> Acesso em 15 jan. 2015.

MIES, Maria; SHIVA, Vandana. **Ecofeminismo**. Lisboa : Instituto Piaget, 1993. 433 p. ISBN 1856491560

MIRANDA, Evaristo Eduardo de. **Corpo-território do sagrado**. Edicoes Loyola, 2000.

MOLINA, Monica C.; MOURÃO, Laís. Licenciatura em Educação do Campo. **In:**

CALDART, Roseli S.; PEREIRA, Isabel B.; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro/São Paulo: Expressão Popular, 2012.

MUNARIM, Antônio; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação do campo**: reflexões e perspectivas. Florianópolis: Insular, 2010. 192 p.

OLIVEIRA, Naia. Grupos Mulheres da Terra: abordagem fundamentada no ecofeminismo e na alfabetização ecológica. **Mulher e Trabalho**, v. 5, 2011. Disponível em: <https://revistas.fee.tche.br/index.php/mulheretrabalho/article/viewFile/2716/3039> Acesso em: 09 set. 2017.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; CAMPOS, Marília. Educação básica do campo **In**: CALDART, Roseli Salet. et. al. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012.

OLIVEIRA, Marcos Antônio de; DALMAGRO, Sandra Luciana. A questão Agrária, a Educação do Campo e os projetos em disputa. **Reflexão e Ação**, v. 22, n. 2, p. 94-119, 2014. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/viewFile/5193/3684> Acesso em: 14 out. 2017.

PACHECO, Maria Emília Lisboa. A questão de gênero no desenvolvimento agroecológico. 2009. Disponível em: <https://www.clubensayos.com> Acesso em: 04 ago. 2017.

PINASSI, Maria Orlada. Uma ontologia dos movimentos sociais de massas e o protagonismo atual das mulheres. **Revista Pegada**, v. 9, n. 2, 2012. Disponível em:

<http://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/view/1675>

Acesso em: 30 out. 2017.

PINTO, Aparecida Marcianinha. As novas tecnologias e a educação. **ANPED SUL**, v. 6, p. 17, 2004. Disponível em:

<http://files.novastecnologias9.webnode.com/> Acesso em 08 set.

2017.

PLANT, Judith. **Healing the Wounds the Promise of Ecofeminism**. 1989. Disponível em:

<https://philpapers.org/rec/PLAHTW> Acesso em: 15 set. 2017.

POUZADOUX, Claude, Contos e Lendas da Mitologia – CIA DAS LETRAS, São Paulo, 2001.

RAPUCCI, Cleide Antônia. **Mulher e Deusa: a construção do feminino em Fireworks de Angela Carter**. EDUEM, 2011.

RUETHER, Rosemary Radford. Ecofeminismo: mulheres do primeiro e do terceiro mundo.

Estudos Teológicos, v. 36, n. 2, p. 129-139, 1996. Disponível em:

http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/viewArticle/818 Acesso em: 01 set. 2017.

SANTOS, Clarice A. dos. **Educação do Campo e Políticas Públicas no Brasil: a instituição de políticas públicas pelo protagonismo dos movimentos sociais do campo na luta pelo direito à educação**. 2009. Mestrado (Educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, UNB, Brasília-DF, 2009. Disponível em:

<http://repositorio.unb.br/handle/10482/3939> Acesso em: 14 set. 2017.

SANTOS, Rejane Cristina de Abreu. Educação do Campo no Estado do Rio De Janeiro: a Experiência do Pronera No Assentamento Paz na Terra. **Revista Tamoios**, v. 9, n. 2, 2014. Disponível em:

<http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/7360> Acesso em: 06 set. 2017.

SANTOS, Sandra F. Ritos funerários na Grécia Antiga: Um espaço feminino. In: **I Congresso Internacional de Religião, Mito e Magia. Universidade do Estado do Rio de Janeiro**. 2010. Disponível em:

<http://neauerj.com/Anais/coloquio/sandraferreira.pdf> Acesso em: 17 ago. 2017.

SCHNEIDER, Sergio. **A diversidade da agricultura familiar**. Editora da UFRGS, 2006.

SILIPRANDI, Emma. Um olhar ecofeminista sobre as lutas por sustentabilidade no mundo rural. **In: PETERSEN, Paulo (Org.). Agricultura familiar camponesa na construção do futuro**. 1. ed. Rio de janeiro: ASPTA, 2009. p. 139.152

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação. **UFSC, Florianópolis, 4a. edição**, v. 123, 2005. Disponível em:

http://www.convibra.com.br/upload/paper/adm/adm_3439.pdf Acesso em: 06 ago. 2017.

SILVA, Cláudio Rodrigues da; MORAES, Agnes Iara Domingos; TORRES, Julio Cesar. Escolas públicas no campo: Retrospectiva

e perspectivas em um contexto de projetos políticos em disputa. **Revista Eletrônica de Educação**, p. 262-272, 2014. Disponível em:

<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/962>

Acesso em: 14 ago. 2017.

SILVA, Josemar Pereira da. Da tela à trama: dialogando com os mitos gregos no filme Percy Jackson e o Ladrão de Raios. 2014. Monografia de Especialização em Fundamentos da Educação. Universidade Estadual da Paraíba. 39 p. Disponível em:

<http://dspace.bc.uepb.edu.br/> Acesso em: 14 out. 2017.

SOARES, Angélica. Apontamentos para uma crítica literária ecofeminista. **Revista Garrafa**, v. 18, n. 1, 2010. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/garrafa/article/viewFile/8441/694>
1 Acesso em 06 set. 2017.

SOUZA, Maria Antônia de; MARCOCCIA, Patrícia Correia Paula. Educação do campo, escolas, ruralidades e o projeto do PNE. **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 20, n. 36, 2013. Disponível em:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faceba/article/view/310>

Acesso em: 04 set. 2017.

SPINELLI, Miguel. **Filósofos pré-socráticos: primeiros mestres da filosofia e da ciência grega**. Edipucrs, 1998.

TAVARES, Manuela. **Ecofeminismo (S)**. 2017. Disponível em:

[http://www.cdofeminista.org/index.php/pt/arquivo/66-](http://www.cdofeminista.org/index.php/pt/arquivo/66-ecofeminismo-s)

[ecofeminismo-s](http://www.cdofeminista.org/index.php/pt/arquivo/66-ecofeminismo-s) Acesso em: 27 out. 2017.

VENDRAMINI, Célia Regina. **Terra, trabalho e educação: experiências socioeducativas em assentamentos do MST**.

Editora UNIJUI, 2000. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/er/n21/n21a20.pdf> Acesso em: 02 set.
2017.

VERNANT, Jean Pierre. **Mito e religião na Grécia Antiga**. 1. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2006. 93 p. ISBN 8560156046.

WARREN, Karen; CHENEY, Jim. Ecological Feminism and Ecosystem. **Ecology Hypatia**, v. 6, n. 1, 1991. p. 67-89. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/> Acesso em: 18 set. 2017.

WERNER, Christian. A Fábula do falcão e do rouxinol e a épica heroica em "Trabalhos e Dias" de Hesíodo. **Philia&Filia**, v. 3, n. 2, p. 98-118. Disponível em:
<http://www.seer.ufrgs.br/Philiaefilia/article/viewFile/37253/24083>
Acesso em 14 out. 2017.

XENOFONTE. **Econômico**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. xiv, 99 p. (Clássicos Filosofia). ISBN 8533610947.

ZENI, Maria Eugênia Susan. **Mitologia Grega I - Os Doze Deuses Olímpicos**. 2015. Disponível em:
<http://meszreverbera.blogspot.com.br/2015/05/mitologia-grega-i-os-doze-deuses.html>. Acesso em: 11 out. 2017.