



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE**  
**PPGEDUC**

**MARILIA DOS SANTOS DA SILVA PAZ**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLAS DO CAMPO: POSSIBILIDADES E**  
**DESAFIOS**

**LINHA 3 - EDUCAÇÃO, GESTÃO E DESENVOLVIMENTO LOCAL**  
**SUSTENTÁVEL**

**SALVADOR-BA**

**2017**

**MARILIA DOS SANTOS DA SILVA PAZ**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLAS DO CAMPO: POSSIBILIDADES E  
DESAFIOS**

Trabalho apresentado à Banca Examinadora de  
Defesa do Programa de Pós-Graduação em  
Educação e Contemporaneidade da  
Universidade do Estado da Bahia-UNEB.  
Linha 3: Educação, Gestão e Desenvolvimento  
Local Sustentável.

Orientador: Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos  
Mutim

**SALVADOR-BA**

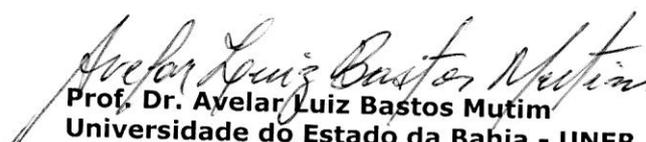
**2017**

## FOLHA DE APROVAÇÃO

### EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLAS DO CAMPO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

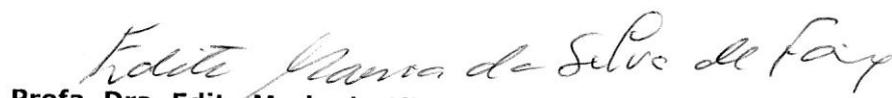
MARILIA DOS SANTOS DA SILVA PAZ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 11 de abril de 2017, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

  
Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

  
Profa. Dra. Generosa Sousa Ribeiro  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB  
Doutorado em Ciências Agrárias  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, UFRB, Brasil

  
Profa. Dra. Maria Sacramento Aquino  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN, Brasil

  
Profa. Dra. Edite Maria da Silva de Faria  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Educação e Contemporaneidade  
Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Brasil

Ficha Catalográfica elaborada pelo CDI/UNEB  
BIBLIOTECÁRIA Hildete Santos Pita Costa/CRB737-5

**P348**

Paz, Marília dos Santos da Silva  
Educação Ambiental em escolas do campo: Possibilidades e  
Desafios/Marília dos Santos da Silva. Salvador-2017  
/ 106f. : il

Orientador: Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim

Dissertação (Mestrado) Universidade do Estado da Bahia  
Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em  
Educação e Contemporaneidade.

1.Educação Ambiental 2.Escolas do Campo 3. Educação do Campo  
4. Processos Educativos I. Título.

**CDD 372.357**

Autorizo a reprodução parcial ou total dessa Dissertação para fins acadêmicos,  
desde que seja citada a fonte.

Dedico este trabalho a Juarez Paz, João Pedro Paz e aos professores e professoras do Colégio Estadual Anativo do Sacramento.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, o autor da vida, meu soberano e mestre. Aquele a quem glorifico e reconheço como meu único Senhor.

À UNEB e ao PPGEduc pela oportunidade de realização do curso.

A minha família, pais e irmão, de modo especial, os meus pais: Maurilio Neves da Silva e Maria José dos Santos da Silva, meus guerreiros e exemplos de vida e para a vida.

Ao meu esposo, companheiro e cúmplice, Juarez Paz, pelo estímulo à produção intelectual, e ao nosso filho João Pedro, nosso tesouro.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim, pelo incentivo e pela confiança depositada ao longo do processo.

Às professoras Dr<sup>a</sup> Maria Sacramento Aquino, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Edite Maria da Silva Faria e Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Generosa Sousa Ribeiro, membros da banca examinadora, primeiros leitores desses escritos, pelo aceite ao convite.

Por fim, e não menos importante, agradeço a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional, em especial aos meus colegas da Linha 3.

Agradeço a minha colega de jornada Vanessa Reis, pelo companheirismo e a Colega Mônica Machado pela valiosa contribuição nas imagens que ilustraram a cartilha, fruto desse trabalho  
MUITO OBRIGADA.

*“Portanto não se justifica que a EA deva priorizar o meio urbano nem que deva haver uma EA apenas para o meio rural e outra apenas para o meio urbano”.*

(Mauro Guimarães)

PAZ, Marília dos Santos da Silva. **Educação Ambiental em escolas do campo: Possibilidades e Desafios.** – 2017. 105f. Texto para Defesa (Mestrado) - Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017.

## **RESUMO**

Esta pesquisa teve como objetivo investigar as possibilidades e os desafios do fazer Educação Ambiental em escola do campo, tendo como lócus de estudo o Colégio Estadual Anativo do Sacramento, localizado na cidade de Sapeaçu-Ba. A pesquisa buscou tornar visível a importância da Educação Ambiental, especificamente em escola do campo, e investigar os desafios e as possibilidades disso acontecer, inclusive a partir de uma prática transversal. Foi evidenciada a trajetória histórica e algumas percepções sobre a Educação Ambiental à luz de diferentes autores, seguida de algumas ponderações sobre a educação do campo no Brasil. Também, foi realizada uma reflexão sobre a importância da Educação Ambiental em escola do campo. O trabalho apresenta características de uma abordagem qualitativa na perspectiva de um estudo de caso dentro da linha exploratória. Para tanto, foram utilizados como instrumentos de coleta de informações: acervo bibliográfico, análise documental (Projeto Político Pedagógico da Escola), entrevistas semiestruturadas (envolvendo professores e direção da escola) e apreciação das informações, a partir da análise de conteúdo. Foi percebido a partir dos resultados da pesquisa, que apesar de a escola estar localizada no campo e de os alunos pertencerem ao campo, o PPP da escola não atende as suas especificidades, sobretudo no que diz respeito às questões ambientais. Na escuta sensível dos envolvidos, percebemos que apesar de algumas tentativas do fazer ambiental por meio de uma transversalidade e de um respeito às especificidades do campo, as ações ainda acontecem de forma fragmentada e descontextualizada. Nesse sentido, a pesquisa recomenda um redirecionamento para o fazer ambiental nas escolas do campo, além de apresentar, como fruto das inquietações que surgem no decorrer da pesquisa, uma cartilha didática/pedagógica, no sentido de contribuir com os sujeitos que buscam vencer os desafios de fazer Educação Ambiental nas escolas do campo contextualizando o processo educativo com base na sustentabilidade ambiental.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental. Educação do Campo. Escola do Campo. Tema Transversal.

PAZ, Marilia dos Santos da Silva. **Educación Ambiental en escuelas del campo: Posibilidades y Desafíos.** - 2017. 105f. Texto para la Defensa (Maestría) - Programa de Posgrado en Educación y Contemporaneidad - Departamento de Educación, Universidad del Estado de Bahía, Salvador, 2017..

## **RESUMEN**

Esta investigación tuvo como objetivo investigar las posibilidades y los desafíos del hacer Educación Ambiental en la escuela del campo, teniendo como locus de estudio el Colegio Estadual Anativo del Sacramento, ubicado en la ciudad de Sapeaçu-Ba. La investigación buscó hacer visible la importancia de la Educación Ambiental, específicamente en la escuela del campo, e investigar los desafíos y las posibilidades de ello, incluso a partir de una práctica transversal. Se evidenció la trayectoria histórica y algunas percepciones sobre la Educación Ambiental a la luz de diferentes autores, seguida de algunas ponderaciones sobre la educación del campo en Brasil. También se realizó una reflexión sobre la importancia de la Educación Ambiental en la escuela del campo. El trabajo presenta características de un enfoque cualitativo en la perspectiva de un estudio de caso dentro de la línea exploratoria. Para ello, fueron utilizados como instrumentos de recolección de informaciones: acervo bibliográfico, análisis documental (Proyecto Político Pedagógico de la Escuela), entrevistas semiestructuradas (involucrando profesores y dirección de la escuela) y apreciación de las informaciones, a partir del análisis de contenido. Se percibió a partir de los resultados de la investigación, que a pesar de que la escuela está ubicada en el campo y de los alumnos pertenecen al campo, el PPP de la escuela no atiende sus especificidades, sobre todo en lo que se refiere a las cuestiones ambientales. En la escucha sensible de los involucrados, percibimos que a pesar de algunos intentos de hacer ambiental por medio de una transversalidad y de un respeto a las especificidades del campo, las acciones todavía ocurren de forma fragmentada y descontextualizada. En este sentido, la investigación recomienda una redirección para hacerlo ambiental en las escuelas del campo, además de presentar, como fruto de las inquietudes que surgen en el transcurso de la investigación, una cartilla didáctica / pedagógica, en el sentido de aportar con los sujetos que buscan vencer los desafíos De hacer Educación Ambiental en las escuelas del campo contextualizando el proceso educativo con base en la sustentabilidad ambiental.

**Palabras clave:** Educación Ambiental. Educación del Campo. Escuela de Campo. Tema Transversal.

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1</b> – Mapa de Localização da cidade de Sapeaçu-BA.....	25
<b>FIGURA 2</b> – Pracinha da Comunidade do Murici.....	26
<b>FIGURA 3</b> – Centro da Comunidade do Murici.....	27
<b>FIGURA 4</b> – Fachada da Escola Pesquisada.....	27
<b>FIGURA 5</b> – Área Externa do Colégio Anativo do Sacramento.....	28
<b>FIGURA 6</b> – Preparação do solo para a horta do Colégio Anativo do Sacramento..	23
<b>FIGURA 7</b> – Material produzido pela pesquisadora.....	85
<b>FIGURA 8</b> – Material produzido pela pesquisadora.....	86
<b>FIGURA 9</b> – Material produzido pela pesquisadora.....	87
<b>FIGURA 10</b> – Material produzido pela pesquisadora.....	88

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

**CONAMA** – Conselho Nacional do Meio Ambiente

**CGEA** – Coordenação Geral de Educação Ambiental

**EA** – Educação Ambiental

**EBDA** – Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola –Salvador- Bahia

**IBAMA** – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

**MEC** – Ministério da Educação

**MMA** – Ministério do Meio Ambiente

**PCN** – Parâmetro Curricular Nacional

**PNEA** – Política Nacional de Educação Ambiental

**PPP** – Projeto Político Pedagógico

**PRONEA** – Programa Nacional de Educação Ambiental

**UNEB** – Universidade do Estado da Bahia

**UNICEF** – Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
1.1 INTRODUÇÃO AO TEMA.....	13
1.2 RELAÇÕES E IMPLICAÇÕES DA AUTORA COM A PESQUISA.....	16
<b>2 CAMINHO METODOLÓGICO .....</b>	<b>20</b>
2.1 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA .....	21
2.2 ESCOLHA METODOLÓGICA: ABORDAGEM QUALITATIVA/ESTUDO DE CASO.....	21
2.3 DISPOSITIVOS DE COLETA DE INFORMAÇÕES.....	23
2.3.1 Análise Documental.....	23
2.3.2 Observação .....	23
2.3.3 Entrevista Semiestruturada.....	24
2.4 O LÓCUS E OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	24
2.4.1 Características do município de Sapeaçu.....	24
2.4.2 Características da Escola Pesquisada.....	27
<b>3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....</b>	<b>30</b>
3.1 TRAJETÓRIAS E FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	31
3.2 PERCEPÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	35
3.3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL ENQUANTO TEMA TRANSVERSAL.....	36
3.4 POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: A INSERÇÃO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR.....	41
3.4.1 A Formação do Professor para a EA na Sociedade do Conhecimento.....	44
<b>4 EDUCAÇÃO DO CAMPO.....</b>	<b>47</b>
4.1 PERCURSOS HISTÓRICOS E FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	48
4.2 PERSPECTIVAS ATUAIS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL.....	
4.3 BASES REFERENCIAIS DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	51
4.4 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CAMPO: REFERÊNCIAS PARA A	54

APROXIMAÇÃO DESSES DOIS CAMPOS DE CONHECIMENTO.....	
<b>5 EA NO COLÉGIO ESTADUAL ANATIVO DO SACRAMENTO: ENTRE DISCURSOS, PRÁTICAS E SUPERAÇÕES.....</b>	<b>60</b>
5.1 A CONTEXTUALIZAÇÃO DAS QUESTÕES AMBIENTAIS NO COTIDIANO ESCOLAR – UM ESTUDO DE CASO DO COLÉGIO ESTADUAL ANATIVO DO SACRAMENTO.....	61
5.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO COLÉGIO ANATIVO DO SACRAMENTO: UMA REFLEXÃO A PARTIR DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA.....	63
5.3 OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO COLÉGIO ESTADUAL ANATIVO DO SACRAMENTO.....	65
5.4 CONCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	67
5.5 RELAÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS AMBIENTAIS E O CONTEXTO ESCOLAR.....	72
5.6 PRÁTICAS TRANSVERSAIS NA ESCOLA.....	77
5.7 A PESQUISA E SUA CONTRIBUIÇÃO: UMA PROPOSTA PARA O TRABALHO COM EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLA DO CAMPO.....	81
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>95</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>101</b>
<b>Apêndice A – Roteiro da Entrevista Semiestruturada (Direção).....</b>	<b>102</b>
<b>Apêndice B - Roteiro da Entrevista Semiestruturada (Professores).....</b>	<b>103</b>

## INTRODUÇÃO

---

*“A separação entre ser humano e natureza reflete-se em toda a produção humana, em particular no conhecimento produzido por esse modelo de sociedade. A fragmentação do saber, representado pelas especializações do conhecimento aprofundou a compreensão das partes. Contudo, o ambiente é também uma unidade que precisa ser compreendida inteira, e é por meio de um conhecimento interdisciplinar que poderemos assimilar plenamente o equilíbrio dinâmico do ambiente.”*

(Mauro Guimarães)

## 1.1 INTRODUÇÃO AO TEMA

O equilíbrio dinâmico abordado por Guimarães nos remete a necessidade de tratar o ambiente sem separar o homem e a natureza, uma vez que ambos fazem parte de um mesmo processo, e nesse sentido a Educação Ambiental (EA) possui importante papel.

Discutir a Educação Ambiental, sobretudo nos espaços escolares, é possibilitar um ressignificar da mesma. Houve um momento da história em que se associaram os problemas ambientais à quantidade de pessoas existentes no planeta e a sua necessidade de consumir recursos naturais para se alimentar e suprir outras necessidades para sua sobrevivência. A crítica a essa ideia veio justamente dos países considerados de “terceiro mundo”, que argumentavam que o problema não é necessariamente o quantitativo da população. Para estes, o desafio é compreender que o problema se encontra no consumo excessivo dos recursos naturais por uma pequena parcela da população, de modo que o estímulo ao consumo leva a um desperdício em demasia.

Para além de sua preocupação com os aspectos biológicos da vida, a importância da EA não se restringe em discutir questões e ações que garantam a preservação de determinadas espécies de animais e vegetais e dos recursos naturais. O seu papel é contribuir para uma educação de empoderamento do indivíduo para a compreensão de questões sociais e políticas, as quais também interferem nas questões ambientais.

Nesse sentido, há uma estreita relação entre a EA e a Educação do Campo. O campo, que ainda hoje sofre uma exclusão que se arrasta historicamente revestida de uma falsa ideia de uma superioridade do urbano, tem uma importante relação com os recursos naturais. Trabalhar a EA em escolas do campo é respeitar essa relação e sensibilizar o aluno de acordo a sua realidade local, trabalhando uma vivência imediata como estímulo a uma vivência planetária.

O referido trabalho trata-se de uma pesquisa de dissertação de mestrado, intitulada - Educação Ambiental em escolas do campo: Desafios e Possibilidades no Colégio Estadual Anativo do Sacramento. Este se constituiu em um estudo significativo, pois se propôs a investigar os desafios e possibilidades do trabalho com a EA em uma escola do campo, tema atual e que se faz presente no contexto global. Acreditamos que este trabalho direcione um novo olhar sobre o trabalho com Educação Ambiental entre as escolas do campo, na medida em que contribuiu para o empoderamento social que possibilite ao professor e ao aluno do campo visualizar a Educação Ambiental como importante aliado no processo de

transformação e valorização do espaço em que coabitam. A contribuição acadêmica dessa investigação é inquestionável, uma vez que poucos são os registros de pesquisa que se debruçam a trabalhar com EA e escolas do campo.

Nesse sentido, o estudo parte do seguinte questionamento: Quais os desafios e as possibilidades da Educação Ambiental em uma escola do campo?

A proposta da pesquisa não é a caracterização do espaço rural, mas compreender as dificuldades e possibilidades para práticas da Educação Ambiental em uma escola do campo, percebendo se há um respeito às particularidades de cada espaço, assim como discursos que aproximem o sujeito das problemáticas ambientais que o emerge. Existe um lema ecológico que na EA pode ser muito bem empregado: “agir localmente e pensar globalmente”.

O campo da pesquisa foi uma escola localizada no município de Sapeaçu-BA. Trata-se de uma escola do campo situada em um povoado chamado de Murici, comunidade rural de difícil acesso. A escola oferece os anos finais do ensino fundamental e ensino médio. É importante salientar que se trata de uma escola pública e estadual e que conta com uma parceria com a prefeitura municipal.

Com o intuito de responder ao questionamento inicial, estabelecemos como objetivo geral investigar os desafios e possibilidades da educação ambiental no Colégio Estadual Anativo do Sacramento. A partir desse objetivo, elencamos os objetivos específicos: identificar as bases teóricas que orientam a Educação Ambiental e a Educação do Campo enquanto política pública; analisar as concepções dos docentes sobre Educação Ambiental; identificar a existência de uma prática transversal da Educação Ambiental no Colégio Estadual Anativo do Sacramento.

A escolha pela abordagem qualitativa se apresentou a mais viável pelo aprofundamento da compreensão de um grupo social e seus significados. Desenvolver um estudo de pesquisa qualitativa significa um recorte temporal de determinado fenômeno por parte do pesquisador, tratando de uma pesquisa que resulta em partilha de saberes significativos.

A pesquisa em destaque apresenta característica exploratória na medida em que permite uma familiaridade entre o pesquisador e o tema pesquisado. Pela sua especificidade, assume a forma de um estudo de caso.

Ressaltamos que a pesquisa de campo foi estruturada utilizando instrumentos de coleta de informações, como observação, análise documental e entrevistas semiestruturadas, com intuito de investigar as possibilidades e desafios da Educação Ambiental no Colégio Estadual

Anativo Sacramento, escola do campo, localizada em uma comunidade rural no Município de Sapeçu-Ba. O documento analisado foi o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP), com a intenção de perceber alguma proposta pedagógica voltada para a EA no documento e que faça uma relação com a educação do campo. Foram entrevistados a direção e alguns dos professores que lecionam na referida escola com o intuito de compreender os desafios e as possibilidades da prática da Educação Ambiental, segundo diferentes olhares.

A partir das análises das informações coletadas percebemos inicialmente por meio da análise do PPP, que não há na proposta pedagógica da escola, um direcionamento que atenda as especificidades de uma escola localizada no campo e que atende a alunos do campo, apesar de aparecer em vários momentos do documento uma preocupação com a função social. Assim como sentimos falta de uma atenção maior para o trabalho com a EA. A partir da escuta sensível dos envolvidos, por meio das entrevistas, também foi possível perceber que apesar de algumas ações isoladas de alguns professores, ou de ações coletivas como a implantação da horta na escola, ainda há a ausência de ações mais planejadas e interdisciplinares que reflitam sobre a EA a partir do contexto da educação do campo.

Para o enriquecimento e discussão da temática estudada, entre os autores selecionados podemos destacar Arroyo (2004), Boff (2002), Carvalho (2006), Freire (2005), Gadotti (2005), Guimarães (2013), Grün (2007), Leff (2002), Loureiro (2012), Molina (2012), Zakrzewski (2004), Reigota (2012), Parâmetros Curriculares Nacionais (2012), dentre outros.

A dissertação está estruturada em cinco capítulos. Consta na introdução uma breve apresentação do tema pesquisado situando o leitor sobre a que se objetiva a pesquisa, problemática, justificativa e uma prévia dos resultados, seguida também de uma aproximação do pesquisador com objeto de sua pesquisa. Isso é feito a partir de um relato de vivências e experiências que justifica a implicação do pesquisador e a investigação, dando um significado maior a mesma. Por fim, apresentamos os capítulos do texto. No segundo capítulo, discutiremos sobre o caminho metodológico da pesquisa, bem como situamos o leitor sobre as características do lócus da pesquisa.

No capítulo seguinte apresentamos um breve histórico de inserção da EA no Brasil e no mundo, seguido de uma reflexão sobre percepções de EA, deixando evidente na discussão que não existe uma única concepção para a EA. Neste capítulo também são apresentadas ponderações a EA enquanto tema transversal e às políticas públicas que têm contribuído sistematicamente para o fazer a EA, além da percepção da ausência das políticas públicas.

No quarto capítulo trazemos algumas reflexões sobre a educação do campo a partir de um percurso histórico e da apresentação dos seus fundamentos. Ainda, são feitas reflexões sobre as perspectivas atuais da educação do campo no Brasil, além das bases referenciais da Política Nacional de Educação do Campo.

No quinto capítulo são apresentadas as análises dos resultados, confrontando-as com os objetivos a serem alcançados. Em seguida apresentamos uma reflexão sobre a importância da devolutiva que a pesquisa pode dar a comunidade, seguida da proposta de uma cartilha sobre a EA em escolas do campo.

Por fim, a conclusão tratará do confronto com a teoria através da síntese comentada dos capítulos anteriores, dando ênfase a reflexões sobre os resultados da pesquisa.

Quero evidenciar que para compor este trabalho estarei usando como interlocutores no início de cada capítulo: Loureiro, Guimarães, Konder e Marx. Dessa forma, convido o leitor a continuar a leitura humana e sensível desses escritos.

## 1.2 RELAÇÕES E IMPLICAÇÕES DA AUTORA COM A PESQUISA

*“Eu não caminho para o fim, eu caminho para as origens.”*

(Manoel de Barros)

Lanço mão da epígrafe acima, tirada de uma das obras do poeta Manoel de Barros para, a partir da poesia, iniciar o tecer em prosa dos fios da trama da minha vida. Caminhar para as origens e lembrar a vida profissional, e conseqüentemente a pessoal, já que estas dimensões entrelaçam-se na constituição do ser humano, remete-nos ao princípio da nossa trajetória e evoca lembranças, histórias e memórias carregadas de um profundo significado.

Essas relações e memórias buscarão apresentar um pouco das implicações do autor na e pela educação, e por conseqüência na realização dessa pesquisa.

Ao longo de toda minha educação básica sempre estudei em escola pública. Nascida em Salvador e criada em Cruz das Almas, sempre gostei de estudar. Como docente, iniciei minha trajetória profissional em 1997, quando, ao concluir o ensino médio, optei pelo magistério. Desde então a docência tem ocupado um importante espaço em minha vida. Sendo assim, posso dizer que sou uma educadora que vive e acredita na educação.

Em 2001 passei no vestibular para Geografia – Licenciatura plena/UNEB – Campus V- Santo Antônio de Jesus. Fiquei muito feliz, pois era mais uma vitória alcançada. A experiência na Universidade me fez crescer como profissional e como pessoa e os ensinamentos obtidos contribuíram muito para que me tornasse a profissional que hoje sou. Salientando que durante todo o curso fui aluna e professora, morava em Cruz das Almas, estudava em Santo Antônio de Jesus pela manhã e trabalhava em Sapeaçu a tarde. O curso de Geografia assumiu um novo contorno na minha construção do conhecimento ao respeitar saberes e experiências elaboradas durante a minha prática profissional enquanto professora-aluna, como também aquelas experiências oriundas de minha vida pessoal. Durante o curso de geografia surgiam as primeiras aproximações com leituras e discussões relacionadas à EA e também com relação à educação do campo. O título do trabalho de conclusão de curso foi: As conseqüências da modernização excludente para o pequeno produtor rural: Estudo de caso da Comunidade de Piabas, Cruz das Almas-BA.

Concluindo a graduação em 2005, em 2006 dei início a um curso de Especialização em Gestão e Educação Ambiental. Foi o despertar de um sentimento de compromisso e responsabilidade social com o meio ambiente, não apenas enquanto pessoa, mas, sobretudo, enquanto educadora. O curso foi importante na medida em que me fez refletir sobre a atual situação em que se encontra o nosso planeta e sobre a importância de um debate mais sistemático sobre o Desenvolvimento Local Sustentável. Essa experiência só confirmou o interesse pelas discussões relacionadas à Educação Ambiental, principalmente o trabalho com a Educação Ambiental dentro dos espaços formais de ensino. Ao finalizar a especialização em Gestão e Educação Ambiental, o Trabalho de Conclusão de curso teve como tema: A importância da EA na formação continuada do professor.

Em 2009 fiz seleção para professor substituto da UNEB – Campus XV- Valença, e fui aprovada para lecionar as disciplinas: Educação Ambiental, Educação e gestão sócio-ambiental e Metodologia da Geografia.

Em 2010 fui convocada para assumir o processo seletivo que havia feito no ano anterior pela UNEB, 20h. Foi uma importante conquista pessoal, pois pude retornar a instituição de ensino onde estudei a minha primeira graduação. No Campus XV – Valença, permaneci por quatro anos, finalizando o contrato em junho de 2014. Nesse período trabalhei no curso de pedagogia com as disciplinas para as quais fiz a seleção, sendo que nos últimos semestres também lecionei a disciplina Trabalho e Educação. Nesse período, tive a oportunidade de vivenciar didaticamente o magistério do ensino superior, ouvir as

inquietações dos professores e professoras em processo de formação, sobretudo as dificuldades do fazer EA nos espaços escolares; ou melhor, o perceber a EA simplesmente como “educação”.

Sem que percebesse, apesar de ter feito Licenciatura em Geografia, fui sendo conquistada pela Pedagogia. Daí, em 2012, senti a necessidade de ingressar no curso de Graduação em Pedagogia. Essa foi uma oportunidade ímpar para dar subsídio a minha prática, uma vez que trouxe uma fundamentação teórica que tornou melhor a minha docência. A Graduação em Pedagogia era um desejo antigo, e hoje percebo que foi um aprendizado muito importante enquanto profissional. Entendi que o processo de formação é constante. O fato de ter feito pedagogia possibilitou-me em 2015 assumir a coordenação do Colégio Anativo do Sacramento, uma escola localizada no espaço rural da cidade de Sapeaçu, comunidade de Murici. A localidade é de difícil acesso, e tem problemas básicos como a questão da água, transporte, dentre outros. Aqui se fortalecem as implicações do pesquisador com o objeto pesquisado.

A escolha por um Mestrado em Educação e Contemporaneidade não é por acaso, assim como a opção pela linha três: Educação, Gestão e Desenvolvimento Local Sustentável. A linha de pesquisa em destaque se propõe a estudar os processos educativos e dos fenômenos implicados na relação educação-gestão-desenvolvimento, com ênfase nas problemáticas contemporâneas vivenciadas pelas diferentes comunidades e regiões. Nesse espaço tive a oportunidade de, através da pesquisa, investigar inquietações que surgiram a partir da vivência profissional.

Também é inegável a contribuição do GEPET (Grupo de Pesquisa Educação Ambiental, Políticas Públicas e Gestão Social dos Territórios), esse se constituiu importante espaço para consolidação da pesquisa. A contribuição do GEPET, se dá principalmente por ter sido em vários momentos espaço de discussão, estudo e aporte que fundamentam a pesquisa dos participantes do grupo. Salientando que atualmente fazem parte desse grupo de pesquisa alunos do PPGEDUC e do GESTEC.

Como coordenadora pedagógica há um ano e meio, no Colégio Estadual Anativo Sacramento, fui percebendo a importância do colégio para aquela comunidade rural de difícil acesso, bem como percebi a invisibilidade do reconhecimento deste espaço enquanto escola do campo, assim como as angústias do fazer EA no espaço escolar. Esses questionamentos permeiam essa pesquisa e aproxima o investigador do objeto pesquisado.

Na busca de responder a esses questionamentos, no capítulo seguinte será apresentado o caminho metodológico que foi trilhado no sentido de que a pesquisa pudesse enfim, alcançar seu objetivo. Neste capítulo então, apresentaremos os autores que fundamentaram o caminho metodológico, bem como apresentaremos os principais dispositivos utilizados para a coleta e análise das informações.

## 2 CAMINHO METODOLÓGICO

---

*“A educação tem de ser a atividade de um sujeito que, ao enfrentar o desafio de enfrentar o mundo, enfrenta também o desafio de promover sua própria transformação.”*

(Leandro Konder)

## 2.1 TRAJETO METODOLÓGICO

O caminho metodológico é esse espaço onde o sujeito trilha o caminho para o desafio de promover sua própria transformação por meio da pesquisa. Aliás, poderíamos dizer que aí se traduz a importância da pesquisa em educação, promover espaços e oportunidades não apenas para discussão, mas, sobretudo para transformação, através da produção de novos conhecimentos.

A aplicação da pesquisa em educação tem passado por mudanças ao longo do tempo. Até pouco tempo havia uma crença de que as pesquisas educacionais teriam que ter um distanciamento entre o pesquisador e o objeto pesquisado, uma vez que o envolvimento poderia prejudicar o bom êxito dos resultados dessa investigação. Atualmente essa crença é questionável, como coloca Ludke e André (2012):

[...] os fatos, os dados não se revelam gratuita e diretamente aos olhos do pesquisador. Nem este os enfrenta desarmados de todos os seus princípios e pressuposições. Ao contrário, é a partir da interrogação que ele faz aos dados, baseada em tudo que ele conhece do assunto - portanto em toda a teoria acumulada a respeito -, que se vai construir o conhecimento sobre o fato pesquisado. (p. 4).

Na citação acima percebemos então que não é tão fácil fazer essa desvinculação entre aquele que pesquisa e o seu objeto de estudo. Essa é uma relação onde as experiências do vivido trarão as interrogações norteadoras das investigações, até porque a curiosidade é uma das características do ser humano e a pesquisa ajudará ao investigador a encontrar respostas para as inquietações que o faz curioso. Segundo Moroz e Gianfaldoni (2006), a produção do conhecimento tem um caráter social por ser representações da vida num dado momento histórico refletindo um contexto social no qual foi produzido. Ainda, tem um caráter coletivo mesmo que defendido por um único homem. A pergunta do pesquisador se faz representada por outras pessoas que compartilham de indiscrições parecidas com a dele e que possuem vivências muito próximas também. Percebemos a importância da pesquisa em educação, uma vez que seus resultados quando partilhados podem contribuir para que inquietações de um coletivo sejam atendidas e percebidas.

## 2.2 ESCOLHA METODOLÓGICA: ABORDAGEM QUALITATIVA/ESTUDO DE CASO

O objetivo dessa pesquisa foi investigar os desafios e possibilidades da Educação Ambiental em uma escola do campo. A pesquisa foi realizada no Colégio Estadual Anativo

Sacramento, que fica localizado na comunidade rural do Murici, na cidade de Sapeaçu-BA. A escolha da abordagem qualitativa se apresentou a mais viável, pois requer um aprofundamento da compreensão de um grupo social. A pesquisa qualitativa em questão exploratória descritiva traz a implicação do pesquisador com o objeto e o resultado que se pretende obter e isso pressupõe uma disponibilidade e convivência contínua com o contexto pesquisado. Neste sentido, Minayo (1995 apud Pimentel, 1995) corrobora:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (p.21-22).

A experiência profissional da pesquisadora deste trabalho investigativo gerou a implicação com o objeto em questão. No entanto, penetrar em espaço institucionalizado como observador é estar atento aos acontecimentos, fazeres e dizeres, é algo que precisa ser feito com cautela e consideração, de certa forma, negociando a presença, pois aos envolvidos no processo devemos respeito. Sobre a pesquisa qualitativa como fonte direta de dados, dialogamos com Bogdan e Biklen (1994), quando esclarecem que:

[...] na pesquisa qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador no instrumento principal. Os investigadores introduzem-se e despendem grande quantidade de tempo [...] A investigação qualitativa é descritiva. Os dados colhidos são em formas de palavras ou imagens e não números [...] Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. [...] As estratégias qualitativas patentearam o modo como as expectativas se traduzem nas atividades, procedimentos e interações diárias. [...] Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. (p. 47-50).

A pesquisa apresenta características de uma pesquisa exploratória na medida em que permite uma familiaridade entre o pesquisador e o tema pesquisado. Pela sua especificidade, assume a forma de um estudo de caso. O estudo de caso é assim definido por Ludke e André (2012):

O estudo de caso é o estudo de um caso, seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização (CA) ou o do ensino noturno. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular [...]. (p. 16).

Neste sentido, foi adotada uma pesquisa qualitativa exploratória a partir de um estudo de caso como “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes”. (YIN, 2010, p. 10).

Contudo é importante evidenciar a importância do estudo de caso, a partir do exposto acima por Yin, esse traz o desafio de uma investigação entre os limites entre o fenômeno e o contexto que não são claramente evidentes, é aí está o sentido da pesquisa qualitativa e de qualquer trabalho acadêmico de cunho investigativo.

## 2.3 DISPOSITIVOS DE COLETA DE INFORMAÇÕES

### 2.3.1 Análise Documental

A análise documental, segundo Ludke e André (2012, p. 38), “[...] embora pouco explorada não só na área da educação como em outras áreas da ação social, [...] pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos”.

Durante a pesquisa foi feito a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola para perceber se há alguma proposta direcionada ao trabalho com a EA a partir da realidade de uma escola do campo. Neste sentido, Gil (2008, p. 147) comenta que “[...] essas fontes documentais são capazes de proporcionar ao pesquisador dados em quantidade e qualidade suficiente para evitar a perda de tempo e o constrangimento que caracterizam muitas das pesquisas em que os dados são obtidos diretamente das pessoas”. Há, aí, também uma possibilidade de que a informação passada por pessoas sofra alteração, o que dificilmente acontece com o documento, uma vez que o documento é um registro escrito.

Nesse caminho metodológico, realizou-se o levantamento de bibliografia já divulgada sobre o conteúdo abordado, de modo que estão sendo estudados livros, dissertações, teses e outros. Desta forma, coloca-se o pesquisador em contato direto com o material já escrito sobre o assunto. Nesta perspectiva, as ponderações serão pontuadas respectivamente nos capítulos 3 e 4, conforme descrição na introdução.

### 2.3.2 Observação

Para Ludke e André (2012, p. 29), “[...] usada como principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens.”

O fato de ser um pesquisador e ser implicado com a pesquisa trouxe um desafio, que foi o de não se influenciar por (pré) concepções no momento da observação, ou seja, buscou-se um distanciamento do objeto de estudo para a obtenção de informações que contribuam com o alcance do objetivo da pesquisa.

### **2.3.3 Entrevista Semiestruturada**

No processo de desenvolvimento da pesquisa a entrevista foi utilizada como um importante recurso para coleta de informações. A mesma foi realizada com professores e a direção do Colégio Estadual Anativo do Sacramento. A entrevista se desenvolveu dentro de uma perspectiva semiestruturada, já que a mesma tem a pretensão de se desenrolar a partir de um roteiro básico, conforme podemos verificar no Apêndice A e B, porém não tão rígido, o que permite que o pesquisador possa fazer as adaptações necessárias.

Lakatos e Marconi (2010, p. 195), a entrevista qualitativa tem como objetivo fornecer “[...] uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação ao comportamento das pessoas e contextos sociais específicos”.

Nessa direção, Minayo (1996, p. 109) pondera que a entrevista é um instrumento privilegiado de coleta de informações, pois possibilita a fala “[...] reveladora de condições estruturais, de sistemas, valores, normas e símbolos”.

A realização da entrevista aconteceu em um primeiro momento com a direção da escola e posteriormente com os professores que se colocaram disponíveis em colaborar, dentro de uma escala de representação do quantitativo total dos docentes da escola. Estes momentos se tornaram oportunidades de escuta sensível aos envolvidos nessa pesquisa. Assim tivemos mais elementos para chegar ao objetivo proposto nesta investigação.

## **2.4 O LÓCUS E OS SUJEITOS DA PEQUISA**

### **2.4.1 Características do município de Sapeaçu**

O município de Sapeaçu está localizado no Recôncavo da Bahia e possui uma população estimada de 17 594 habitantes, de acordo com o censo realizado em 2013 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Com uma área de 117, 209 km<sup>2</sup>, conta-se que os primeiros habitantes da cidade foram os índios cariris sabujas e que estes foram expulsos das terras que habitavam, sendo essas entregues às sesmarias integradas a

Paraguassu, em 1557. Após a expulsão dos índios e a doação das terras, formou-se a fazenda Sapé Grande, que passou a pertencer a Pedro Barbosa Leal. O proprietário da fazenda Sapé Grande cedeu terrenos a vários colonos que construíram suas casas, formando o povoado de Sapé, tendo esse nome por causa de uma grande quantidade de Sapé, uma planta utilizada na cobertura de casas populares.



**Figura 1:** Mapa de Localização da Cidade de Sapeaçu-BA  
Fonte:IBGE

Com o tempo, o distrito criado com a denominação de Sapé, pela lei provincial nº 2548, de 09-09-1885, fica subordinado ao município de Cachoeira. Pela lei estadual nº 190, de 29-07-1897, o distrito de Sapé foi transferido da vila de Cachoeira para a vila de Cruz das Almas. Em divisão administrativa referente ao ano de 1911, o distrito de Sapé figura no município de Cruz das Almas, assim permanecendo em divisões territoriais datadas de 31-XII-1936 e 31-XII-1937. Pelo decreto-lei estadual nº 141, de 31-12-1943, confirmado pelo decreto-lei estadual nº 12978, de 01-06-1944, o distrito de Sapé tomou a denominação de Sapeaçu. No quadro fixado para vigorar no período de 1939-1943, o distrito de Sapeaçu (ex-Sapé), figura no município de Cruz das Almas, assim permanecendo em divisão territorial

datada de 1-VII-1950. Após, foi elevado à categoria de município com a denominação de Sapeaçu pela lei estadual nº 549, de 27-04-1953, desmembrado de Cruz das Almas.

O município está localizado a 150 km da capital, fazendo limites com os municípios de Cabaceiras do Paraguaçu, Conceição do Almeida, Cruz das Almas, São Felipe e Castro Alves. Os nativos de Sapeaçu são chamados de sapeaçueses.

O município de Sapeaçu apresenta uma boa parte de suas áreas constituídas por comunidades rurais, contabilizando mais de quarenta, dentre elas está a comunidade do Murici, onde está localizado o Colégio Estadual Anativo do Sacramento.



**Figura 2:** Pracinha da Comunidade do Murici

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A pracinha apresentada na figura 2, é o espaço onde a comunidade utiliza como lazer, andar de bicicleta, ponto de encontro dos jovens e dos idosos que aproveitam o espaço para conversar, jogar dominó, etc.



**Figura 3:** Centro da Comunidade do Murici

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Trata-se de uma comunidade de difícil acesso que sofre com as intempéries do tempo. Sua população vive prioritariamente da agricultura familiar.

#### 2.4.2 Características da Escola Pesquisada



**Figura 4:** Fachada da Escola Pesquisada

Fonte: PPP do Colégio Anativo do Sacramento.



**Figura 5:** Área externa do Colégio Anativo do Sacramento  
 Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

O Colégio Estadual Anativo do Sacramento está ligado à rede estadual de ensino da Bahia oferece o ensino médio e por meio de uma parceria com o município de Sapeaçu, através da Secretaria Municipal de Educação, oferta também os anos finais do ensino fundamental. Em virtude dessa parceria, na escola trabalham funcionários ligados ao município e ao Estado. Entre os professores, essas divisões se encontram assim distribuídas: Professores que lecionam no ensino médio: com vínculo com a rede estadual/ Professores que lecionam nos anos finais do ensino fundamental: com vínculo com o município.

O Colégio Estadual Anativo do Sacramento foi inaugurado em trinta e um de julho de dois mil e nove, pelo então Governador do estado da Bahia Jaques Wagner. O Colégio surgiu da necessidade de atender a uma comunidade carente onde seus filhos precisavam se deslocar quilômetros para ter acesso a uma escola de qualidade e hoje podem contar com uma escola próxima a suas casas, na comunidade onde moram.

O Colégio Estadual Anativo do Sacramento conta com um prédio em bom estado de conservação, com seis salas de aula, laboratório de ciências e informática e com capacidade para atender 900 alunos nos três turnos, mudando assim a realidade de uma comunidade que não precisa mais deslocar seus filhos para que estudem na cidade. É importante ressaltar que a escola atende não apenas alunos que residem na comunidade do Murici, mas também alunos

oriundos de comunidades próximas e outros provenientes de cidades vizinhas, a exemplo de Castro Alves.

A escola tem na sua organização, como função social promover aos educandos o acesso ao conhecimento sistematizado e, a partir deste, a produção de novos conhecimentos, preocupando-se com a formação de cidadãos conscientes e participativos na sociedade em que estão inseridos. O público estudantil é constituído basicamente de jovens de baixa renda, a maioria moradora da própria comunidade do entorno, sendo a presença da escola na comunidade dotada de significados.

O capítulo 3 da pesquisa, apresentado a seguir trará a discussão algumas reflexões sobre a EA, que são imprescindíveis para compreensão do papel da EA principalmente no ambiente escolar. Para isso apresentamos um pouco da trajetória dessas reflexões no Brasil e no mundo.

### 3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL

---

*“A Educação Ambiental transformadora é aquela que possui um conteúdo emancipatório, em que a dialética entre forma e conteúdo se realiza de tal maneira que as alterações da vida humana, vinculadas ao fazer educativo, impliquem mudanças individuais e coletivas, locais e globais, estruturais e conjunturais, econômicas e culturais.”*

(Carlos Frederico Loureiro)

### 3.1 TRAJETÓRIAS E FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Fazendo uso das palavras de Loureiro não há como traçar as trajetórias e fundamentos da EA, sem refletir sobre seu papel transformador e emancipatório, capaz de promover mudanças não apenas no indivíduo, como também no seu entorno, do local ao global.

As memórias da Educação Ambiental podem ser iniciadas a partir dos anos 1960 com o movimento ambientalista. O ambientalismo se fortalece ao se aliar aos diferentes movimentos desse período: movimentos contra a guerra do Vietnã, o nascimento do hippie, as reivindicações femininas, entre outros. Esses movimentos possuem como característica comum a ideia de coletividade e de preocupação com o ambiente, tão característico da Educação Ambiental.

Historicamente, o homem manteve sobre a natureza uma relação de superioridade, onde se criou uma falsa ideia de que os recursos naturais existem apenas para servi-lo. Essa atitude impensada ocasionou vários problemas ao homem, sobretudo quando a natureza começa a cobrar com juros as ações do ser humano sobre ela. As questões ambientais começaram a se apresentar a partir da década de 1970, quando o processo de consolidação do capitalismo internacional e o ideal do desenvolvimento a qualquer custo confirmavam o equívoco da natureza enquanto propriedade do capital.

Os problemas ambientais surgem antes mesmo de se falar em Educação Ambiental, demonstrando a irracionalidade do sistema capitalista. Para compreender tal situação basta observar diferentes fatores como: esgotamento de recursos naturais, elevados índices de poluição e degradação ambiental. Todos esses fatores afetaram e ainda afetam a qualidade de vida dos habitantes do planeta Terra. O sistema capitalista, com todo o estímulo ao lucro e ao consumo, fez com que o homem cada vez mais aumentasse a exploração da matéria prima para saciar seus desejos, ao tempo que passou a buscar novas fontes de matérias primas.

Toda violação aos princípios ecológicos e a ameaça à qualidade de vida fez com que houvesse uma necessidade de buscar respostas e soluções para essas questões. É quando se realiza a Conferência de Estocolmo em 1972. É a primeira vez que o termo Educação Ambiental (EA) foi utilizado, passando a ter relevância internacional e a ser considerado meio educacional. No entanto, é bom salientar que o processo da EA, já se inicia antes mesmo do termo ter sido pensado e/ou discutido. Para Carvalho (2006):

É praticamente impossível afirmar que tenha havido um acontecimento ou fato determinante que pudesse ser considerado deflagrador ou iniciador da Educação

Ambiental, até mesmo porque, conforme já explicitado no subcapítulo anterior, parto do pressuposto de que toda Educação pode ser vista, de uma forma geral, como ambiental, na medida em que o processo educativo deve (ou pelo menos deveria) levar em consideração o meio ambiente, onde o educando está inserido e no qual deve aplicar os conhecimentos que irá aprender. Desse modo, desde a primeira vez que o homem aprendeu a nomear a natureza a sua volta, se preocupando em conhecê-la melhor, trocar conhecimentos com seus semelhantes sobre ela em relação às melhores formas de como caçar, plantar, cozinhar, enfim de como sobreviver de forma mais segura e sadia no meio onde vivem, pode-se dizer que o que ali se processava era uma forma de Educação Ambiental (ainda que seu caráter conservacionista e preservacionista ainda estivesse em construção). (p. 50).

Para o autor, não pode existir Educação que não seja Ambiental. Para ele, o contexto e, portanto, o ambiente no qual o indivíduo está inserido, precisam sempre ser levados em consideração. Ele parte de que o que houve foram situações e momentos de discussão para a efetivação de espaços e princípios da EA a nível mundial. Neste sentido, acredita-se que a partir do momento em que há respeito ao ambiente e que se leva em consideração as peculiaridades do mesmo, já se faz EA, pois esta não existe a parte da educação; ela é educação.

Poderíamos dizer então que a Conferência de Estocolmo foi importante na medida em que possibilitou discussões sobre a temática ambiental a nível mundial. A possibilidade de se discutir as problemáticas ambientais entre os países do mundo permite que os mesmos assumam suas responsabilidades e deem encaminhamentos para a resolução desses problemas. O grande tema que se discutiu nessa Conferência foi a poluição ocasionada principalmente pelas indústrias. Tem destaque nesse evento uma resolução que diz sobre o educar o cidadão para a solução dos problemas ambientais.

Em termos de organização cronológica, também teve destaque a Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental, que se celebrou em Tbilisi no ano de 1977. Esse espaço de discussão coletiva trouxe a EA como meio educativo, com a possibilidade de problematizar a realidade e buscar raízes da crise civilizatória.

Houve uma sensibilização entre os países do mundo sobre as questões ambientais a partir das conferências citadas e de diversos outros espaços de reflexão que ocorreram durante a década de 1970. No entanto, deve-se considerar que a Conferência de Tbilisi também reforçou a Nova Ordem mundial, pois praticamente desconsiderou o problema da exploração dos países do Norte sobre os países do Sul.

Seguindo um caráter cronológico, podemos destacar ainda alguns outros movimentos que contribuíram para traçar a história da EA, como o Seminário Educação Ambiental para

América Latina, realizado na Costa Rica, em 1970; O Seminário Latino-Americano de Educação Ambiental, ocorrido na Argentina em 1988; O Congresso Internacional de Educação Ambiental e Formação Ambiental, em Moscou, 1987; A jornada Internacional; A jornada Intergovernamental de Educação Ambiental, realizada no Rio de Janeiro, em 1992; A Conferência Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade, que aconteceu em Thessaloníki, em 1997.

Ao refletir sobre todas essas conferências, contribuições e impactos na sociedade, dialogarmos com Loureiro (2012):

Verificamos que em todas as grandes conferências, sem exceção, a dimensão cidadã (de inserção individual em sociedade) e ética (definição de valores que sejam democráticos e vistos como universais para um dado momento histórico) permeou as deliberações de discussões e foi reforçada nos constantes apelos à formação de novos códigos morais e de comportamentos condizentes com as perspectivas ecológicas do mundo. Todavia, apesar do inegável valor político e macroorientador, o caráter genérico presente nos documentos conclusivos fez com que conceitos-chave fossem apropriados segundo interesses específicos, sendo esse o caso típico de categorias como participações e interdisciplinaridade. Ficou-se num patamar de ideias, sem que a base epistemológica e filosófica do corpo teórico utilizado e a dinâmica societária, política e econômica do que é questionado tivessem condições de ser efetivamente confrontadas, negadas e dialeticamente superadas. (p. 83).

O fato de alguns conceitos básicos terem sido utilizados para defender objetivos particulares fez com que houvesse uma distorção, em vários momentos, dos conceitos discutidos nessas conferências. Outro ponto a ser colocado é que houve pouca divulgação dos princípios e acordos estabelecidos durante esses momentos, o que os tornou pouco conhecidos pela maior parte da população mundial.

No Brasil, a sistematização do conceito e da organização das discussões relativas à EA se fez de maneira tardia. Apesar da existência de alguns registros de ações que já se efetuam desde a década de 1970, é a partir da década de 1980 que a EA ganha maior visibilidade no Brasil. Lembrando que a década de 1980 se caracteriza por uma profunda crise econômica que afeta todos os países do mundo. Mesmo em meio a crise, a EA foi saindo de uma posição de descrédito e conquistando um significativo espaço.

Alguns fatos marcaram ao longo do tempo a EA no Brasil. Na década de 1980 se destacam: A implementação do Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA), que apresenta uma resolução, estabelecendo diretrizes para a Educação Ambiental; o primeiro curso de Especialização em EA; I Seminário Nacional sobre Universidade e Meio Ambiente;

a aprovação pelo MEC do parecer nº 226/87, do conselho de Arnaldo Niskier – inclusão da EA nos currículos escolares de 1º e 2º graus; a Constituição Brasileira de 1988, art. 225 no capítulo VI – que destaca a necessidade de promover a EA em todos os níveis de ensino e a Conscientização pública para a preservação do meio ambiente; o I Fórum de Educação Ambiental; a Criação do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), dentre outros.

Na década de 1980 destaca-se: a portaria do MEC, nº 678 (14/05/91), que institui que todos os currículos os diversos níveis de ensino deverão contemplar conteúdos de EA; o Grupo de Trabalho para a EA coordenado pelo MEC, preparatório para a Conferência Rio 92; o Tratado de Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis; a Aprovação do Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA); a Publicação em português da Agenda 21; o III Fórum de Educação Ambiental, São Paulo; a Criação da Câmara Técnica de Educação Ambiental, CONAMA; os Novos Parâmetros Curriculares do MEC, que inclui a E A como tema transversal nos currículos escolares; entre outros.

Esse levantamento histórico e cronológico da EA é importante na medida em que contribui para uma compreensão de que não apenas no Brasil, mas no mundo, a EA sempre esteve submetida a interesses políticos e partidários, além de em vários momentos de a história ser usada de forma equivocada para atender a interesses do capital. Carvalho (2006) resume um pouco como aconteceu a introdução da EA no Brasil:

É fato que a Educação Ambiental foi introduzida no Brasil através do ensino da Ecologia em âmbito curricular das ciências físicas e biológicas dentro de uma postura mais conservacionista (Guevara, 1994), no entanto é preciso superar essa herança e possibilitar uma compreensão mais ampla de sua proposta à luz dos princípios e recomendações das conferências internacionais, o que de certa forma inclusive assegurado pelo parecer 226/87 do Conselho Federal de Educação Ambiental, sobre a necessidade de um enfoque interdisciplinar para Educação Ambiental. (p. 68).

Os militantes da questão ambiental foram aos poucos se tomando disseminadores das novas informações num processo educativo de repetição e apreensão do conteúdo. Então, a partir dessa militância não apenas denunciativa, mas também educativa, começaram a surgir os profissionais intitulados educadores ambientais. A EA vem se consolidando no Brasil nos mais diferentes espaços, mesmo com algumas limitações. O que nos faz perceber a contribuição de cada movimento, dos encontros, das conferências, etc. Poderíamos então dialogar com Reigota (2009):

Os eventos, os encontros e os simpósios se multiplicaram por todo o Brasil, atraindo cada vez mais participantes. Ao mesmo tempo que o movimento da Educação Ambiental aumentou, também aumentou a necessidade do seu aprofundamento teórico e da sua permanência política e social. Embora continuamos a observar em vários espaços a presença da Educação Ambiental vista e praticada como “espetáculo” sem profundidade e questionamentos, a tendência dessa concepção é se tornar apenas mais uma entre muitas que se abrigam na cada vez mais ampla definição de educação ambiental. (p. 86).

Enfrentar e superar as mais diversas formas de opressão enraizadas com a história da humanidade significa mais que qualquer outra coisa, possibilitar ao indivíduo recriar sua própria história. Nesse sentido, as reflexões propostas por Paulo Freire podem contribuir significativamente para o educador ambiental, pois aqui destacamos como pressuposto da práxis educativa o diálogo na construção do conhecimento, a permanente reflexão e problematização, além da compreensão crítica da realidade e a transformação social.

### 3.2 PERCEPÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

As percepções que envolvem a EA são muitas e variam de acordo a crenças, vivências e objetivos do sujeito que a investiga ou que há vivencia. Para alguns, ela ainda está carregada de uma visão estritamente ligada à natureza e aos recursos naturais; para outros, além disso, associa-se à EA um caráter social e político de educação.

A LEI de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/96, reafirma os princípios definidos na Constituição com relação à EA:

A Educação Ambiental será considerada na concepção dos conteúdos curriculares de todos os níveis de ensino, sem constituir disciplina específica, implicando desenvolvimento de hábitos e atitudes sadias de conservação ambiental e respeito à natureza, a partir do cotidiano da vida, da escola e da sociedade.

O PCN de Meio Ambiente, sobre a percepção ambiental, argumenta que:

Todas as recomendações, decisões e tratados internacionais sobre o tema evidenciam a importância atribuída por lideranças de todo o mundo para a Educação Ambiental como meio indispensável para conseguir criar e aplicar formas cada vez mais sustentáveis de interação sociedade/natureza e soluções para os problemas ambientais. Evidentemente, a educação sozinha não é suficiente para mudar os rumos do planeta, mas certamente é condição necessária para isso (BRASIL, 1998).

Para Loureiro (2012):

A Educação Ambiental promove a conscientização e esta se dá na relação entre o “eu” e o “outro”, pela prática social reflexiva e fundamentada teoricamente. A ação conscientizadora é mútua, envolve capacidade crítica, diálogo e assimilação de diferentes saberes, e a transformação ativa da realidade e das condições de vida. (p. 34).

É importante perceber que não há uma unificação de conceitos do que seja em si uma melhor percepção para a EA. Esta será fruto de vivências e construções de experiências que irão definir. São vários os conceitos sobre a EA, os quais são estabelecidos por diferentes autores. O importante é perceber o papel que esta ocupa, seja em espaços formais ou informais, contribuindo para a construção de uma sociedade mais consciente.

### 3.3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL ENQUANTO TEMA TRANSVERSAL

A Educação Ambiental surge, num primeiro momento, a partir da preocupação dos movimentos ecológicos para o desenvolvimento de uma prática de sensibilização que fosse capaz de chamar atenção das pessoas para a finitude dos recursos naturais e para a necessidade da preocupação e planejamento para o futuro. Conforme Carvalho (2011), a Educação Ambiental surge da preocupação da sociedade com o futuro da vida e com a qualidade da existência das presentes e das futuras gerações. A partir de então, a Educação Ambiental também se transforma em uma proposta educativa que dialoga com o campo educacional e com as peculiaridades que envolvem o ambiente escolar.

Na discussão sobre as peculiaridades que envolvem o espaço escolar se encontra o respeito às diferenças. Trata-se de um espaço não homogêneo, onde diferentes concepções se fazem presentes - concepções de mundo, de natureza, de ética, de valores. Nesse palco, a Educação Ambiental tem importante papel. Segundo Loureiro (2012, p. 26): “Em Educação Ambiental, a negação da homogeneidade simplificadora e o respeito à diferença de ideias e modos de viver são fundamentais e coerentes com a visão de ambiente enquanto complexidade do mundo”.

Em educação, é extremamente necessário e importante o respeito à diversidade, não apenas estética, mas a diversidade de crenças, opiniões e a diversidade de ambientes nos quais as escolas estão inseridas.

Não há como falar em Educação Ambiental crítica, transformação social e sustentabilidade sem discutir o papel da escola enquanto instrumento de intervenção e mudança social. Quando se fala em Educação Ambiental no Brasil, dentro do contexto

escolar, merece destaque os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que são diretrizes elaboradas pelo Governo Federal e orientam a educação. Nos PCN (1999) consta que:

Os conteúdos de Meio Ambiente foram integrado, às áreas, numa relação de transversalidade de modo que impregne toda a prática educativa e, ao mesmo tempo crie uma visão global e abrangente da questão ambiental. Visualizando os aspectos físicos e históricos- sociais, assim como as articulações entre a escala local e planetária desses problemas. (p. 193).

O objetivo é que, a partir dos PCN, as discussões relativas ao Meio Ambiente sejam inseridas nos espaços formais de ensino, num debate que perpassasse as diferentes áreas de conhecimento. Compreende-se, assim, que a educação tem importante papel na busca pela efetivação de uma sociedade menos individualista. Atualmente se discute uma vertente Crítica da Educação Ambiental, que busca orientar as premissas do pensar e agir humano numa perspectiva de transformação das situações por meio de tomada de atitudes. Para Adorno (2000), Emancipadora tem um sentido de movimento de libertação e de superação permanente das formas de alienação material e simbólica, coletiva e individual, existente em cada fase historicamente definida. Trata-se, nesse sentido, de uma tentativa de desvencilhar a Educação Ambiental de uma concepção romântica de natureza que pouco acrescente no cotidiano escolar.

A escola, mesmo diante dos diferentes conflitos nos quais está inserida: desigualdade econômica, exclusão social, preconceito, degradação, violência, ainda se constitui palco onde as bases das transformações sociais se tornam possíveis. Daí a necessidade de se discutir e se propor o trabalho com a Educação Ambiental também nos espaços formais de ensino. Nesses ambientes é possível fazer um trabalho de resgate a ética social e ambiental e do cuidado com nossa geração e as gerações futuras. A escola é espaço de construção e reformulação de saberes, é palco de discussões e propicia a aprendizagem, contribuindo para formação do sujeito, não apenas garantindo o seu acesso a conteúdos formais de ensino, mas auxiliando na formação do indivíduo enquanto “gente”. Por isso se constitui em lugar propício. Sobre isso Loureiro (2012) destaca:

A Educação Ambiental tem a responsabilidade sim de construir uma nova ética que possa ser entendida como ecológica, desde que esta se defina no embate democrático entre ideias e projetos que buscam a hegemonia na sociedade e no modo como nesta produz e se reproduz, problematizando valores vistos como absolutos e universais. O que é bom, justo, certo e solidário para uma determinada comunidade e sua moral, pode não ser para outra que esteja em uma situação objetiva diversa. Agindo assim,

a Educação Ambiental atua com base no princípio da responsabilidade com o outro, do escrúpulo, do bom senso e não no plano da imposição, da normatização e da culpabilização individual, objetivando a coerência de valores e condutas nas ações que realizamos ao procurarmos viver dignamente e resolvermos os problemas existenciais que nos colocamos. A ética em educação jamais pode se definir como um modelo prévio e idealizado de valores e condutas, fora da dinâmica histórica, que desconsidere a “fala” dos que estão marginalizados, procurando ajustar a realidade dos padrões definidos por certos grupos cujos princípios são apresentados como válidos para toda a humanidade, em qualquer lugar do planeta. (p. 59).

A fala de Loureiro na citação acima reitera a importância da EA e nos convida a refletir sobre a ética e essa como premissa para ouvir o outro e respeitar diferentes formas de vida, o que se torna um desafio em uma sociedade tão egoísta como a que vivemos, na qual, em determinados momentos, a vontade de um grupo se sobrepõe ao outro e as vozes dos marginalizados são caladas.

No âmbito nacional, a regulamentação da Lei Federal nº. 9.795/99, que institui a Educação Ambiental como um tema obrigatoriamente transversal, decisivamente contribui para a consolidação e enraizamento deste novo modelo de educação.

Nesse momento atual de constatação de que a crise global é eminentemente ambiental, a EA surge com um papel estratégico não só de compreendê-la e conscientizá-la no cenário complexo que o mundo se apresenta, mas também de experimentar coletivamente formas alternativas de enfrentá-la sobre uma nova base de conceitos e valores.

A Educação Ambiental envolve uma mudança de mentalidade no sentido de superar os valores de um consumo suntuoso, por parte das elites, o individualismo, o protecionismo e a competição regional. Tendo em vista também a correção das injustiças sociais no âmbito local e mundial. (MACCARIELLO, 1999. p. 121).

Esse desafio de superação e de mudança de mentalidade encontra na educação um importante aliado capaz de sacudir as estruturas individualistas do mundo moderno e de discutir e implementar ações capazes de contribuir para superar as problemáticas ambientais e sociais em escalas locais e globais. Para isso é necessário mexer com uma elite capitalista que para além do grupo, pensa no “eu”, e com um sistema que a todo o momento estimula o consumo e o ter para além do ser. Agitar esse sistema capitalista não é tarefa fácil, pois significa andar na contra mão de interesses que beneficiam uma minoria elitista, que se estabelece a partir da exploração do trabalhador. Porém é bom retificar que há uma necessidade de um engajamento maior da população mundial que se enquadra na maioria de

uma população explorada e excluída de seus direitos, como intuito de fortalecer por meio da união, o poder que a organização coletiva possui.

O conceito de Educação Ambiental está ligado a questões que abrangem diferentes instâncias da sociedade - políticas, econômicas, sociais e ambientais. Talvez por isso haja uma vasta concepção do que seria em si Educação Ambiental. Uma das ideias principais é a de contribuir para formação de pessoas capazes de pensar global e agir local, participando ativamente do processo que leve ao desenvolvimento local sustentável. Sobre isso, Dowbor (2006) explica:

A ideia de educação para o desenvolvimento local está diretamente vinculada a esta compreensão, e à necessidade de se formar pessoas que amanhã possam participar de forma ativa das iniciativas capazes de transformar o seu entorno, de gerar dinâmicas construtivas. (p. 6).

A Educação Ambiental ainda é considerada uma área da educação recente, o que possibilita uma interpretação muitas vezes equivocada do que seria a “personificação” de tal conceito.

A educação ainda carece de uma conceituação mais elaborada. Mesmo entre os educadores ambientais não existe ainda um consenso mínimo sobre o que é educação ambiental. O discurso emergente da educação ambiental no Brasil tem características preocupantes e perigosas. Ele é um discurso altamente normativo de uma cultura branca e “limpinha” que quer se impor a outras práticas culturais. (GRUN, 2007, p. 20).

As palavras de Mauro Grun são importantes na medida em que ajudam a refletir sobre a necessidade de um discurso mais homogêneo sobre EA, que atenda às necessidades das gerações atuais e futuras.

É importante que o professor, como cidadão, e a escola, como instituição educativa, realizem algum tipo de ação em defesa do meio ambiente e da qualidade de vida da população. Essas ações podem ser pequenas diante da enormidade de problemas a se enfrentar, ou da força dos responsáveis pela destruição. Entretanto, elas servem para mostrar ao aluno que algo pode ser feito para alterar a situação.

Freire (2005) apresenta os saberes necessários à prática educativa e elenca diversos saberes que todo e qualquer educador demanda para a prática educativa em si mesma. Saberes estes que também competem à prática da EA, contribuindo para formação de indivíduos capazes de agir diante das demandas que lhes são impostas. Sobre essa capacidade, Demo (2002) cita:

Ainda assim a educação é a política social mais próxima da gestação do sujeito capaz de história própria, porque pode motivar o surgimento da consciência crítica e autocrítica, permanecendo como impulso fundamental do saber pensar e do aprender a aprender; ao mesmo tempo, é a política social mais própria da politicidade, já que está na raiz da competência política capaz de se contrapor à pobreza política. (p. 40).

A interdisciplinaridade seria a forma mais eficaz de manter tais discussões dentro dos espaços formais e não formais de ensino e proporcionar que as temáticas ambientais viessem a assumir seu papel dentro da sociedade contemporânea. Papel esse também político e emancipatório.

A educação emancipatória, que tem na transformação social e no compromisso com a vida alguns de seus pressupostos, requer uma grande “[...] viagem de cada indivíduo no seu interior e no universo que o cerca” (GADOTTI, 2005, p. 244). Diante da necessidade de uma pedagogia que vá para além de conceitos, atrelando teoria e prática, podemos também destacar as ideias de Sorretino (2005, p. 112), que defende uma Educação Ambiental comprometida com a superação dos problemas e dificuldades contemporâneas que “nos convida à participação engajada e emancipatória.

A transversalidade ganha significado dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, uma vez que a proposta é o envolvimento de todas as disciplinas por meio da interdisciplinaridade. Para Bernardes e Pietro (2010):

Se há críticas quanto à dificuldade de implementação da Educação Ambiental de forma interdisciplinar e transversal nas escolas e faculdades, é necessário reconhecer, de outro lado, que a questão ambiental não é, nem pode ser um conhecimento em si, independente das áreas afins. (p. 33).

As dificuldades que ainda existentes quanto à implementação da Educação Ambiental nos espaços escolares se devem, ainda, a uma visão de conhecimento fragmentado de diferentes áreas do conhecimento que na escola não costumam dialogar. Os temas transversais são campos férteis para que o diálogo com as diferentes disciplinas possa acontecer. A ética e a cidadania estão presentes nos discursos sobre a Educação Ambiental e podem ser fundamentais junto a todas as disciplinas, contribuindo para que já não haja barreiras entre elas.

Trabalhar de forma transversal significa buscar a transformação dos conceitos, a explicação de valores e Procedimentos, sempre vinculados à realidade cotidiana da sociedade, de modo que obtenha cidadãos mais participantes. Cada professor, dentro

da especificidade de sua área, deve adequar o tratamento dos conteúdos para contemplar o Tema Meio Ambiente, assim como os temas transversais. (BRASIL, 1998, p. 193).

Trabalhar adequando conteúdos que tenham significado para o aluno, pode-se encontrar como importante aliado os temas transversais, que em Educação Ambiental tem um valoroso significado. Temas como a Sustentabilidade pode ter contribuições de varias áreas do conhecimento ao ser discutido nas salas de aula. Somente um processo generalizado de educação pode criar novas mentes e novos corações, capazes de revolucionar o mundo de risco no qual vivemos. Pessoas capazes de perceber a insustentabilidade do sistema capitalista e o questionar.

A sustentabilidade não acontece mecanicamente. Ela é fruto de um processo de educação pela qual o ser humano redefine o feixe de relações que entretém com o universo, com a Terra, com a natureza, com a sociedade e consigo mesmo dentro dos critérios de equilíbrio ecológico, de respeito e amor a Terra e a comunidade de vida, de solidariedade para com as gerações futuras e da construção de uma democracia socioecológica. (BOFF, 2002, p. 149).

A partir da fala de Boff poderíamos refletir sobre a importância da Educação para que a Sustentabilidade se efetive, pois ela é um processo no qual estão presentes diferentes aspectos da condição humana que podem ser despertados pela educação ambiental. No entanto, é bom salientar que essa não é uma tarefa simples, pois está na contra mão da lógica do lucro e do consumo tão pregados e disseminados pelo sistema capitalista.

Discutir Educação Ambiental dentro dos espaços escolares é algo muito amplo, uma vez que possibilita dialogar sobre as diferentes formas de apropriação e utilização dos recursos naturais, além de exigir um trabalho contínuo da elaboração de uma consciência ambiental em indivíduos que aos poucos precisam assumir o seu papel na sociedade, comprometendo-se com a sociedade da qual faz parte.

### 3.4 POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: A INSERÇÃO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

A Educação Ambiental surge como uma das possibilidades de enfrentamento da atual crise civilizatória que envolve as problemáticas que emergem tanto do cultural quanto do social. Não há como enfrentar as demandas da sociedade contemporânea sem refletir sobre a importância do coletivo, do pensar local e do agir global. Neste sentido, a Educação

Ambiental tem uma importância considerável, uma vez que a mesma conduz a um saber educativo respaldado em valores éticos e em convívio social.

A proposta de discutir a Educação Ambiental enquanto política pública só é compreensível se antes for feita uma contextualização dos significados dessas palavras. A palavra política se origina do grego e significa limite. Polis era o nome dado ao muro que dava limite entre cidade e campo.

Em um sentido mais geral do termo, podemos entender política também como as decisões tomadas por determinado grupo para realizar um projeto comum àquele grupo em um determinado momento e de acordo com as suas necessidades. Um ponto que precisa ser levado em consideração é que um projeto comum está diretamente ligado à noção de coletividade; daí não pode coexistir com a violência. Quando a ação política se utiliza de força bruta, a mesma perde seu verdadeiro sentido.

O que as guerras e as revoluções têm em comum é o fato de estarem sob o signo da força bruta. Se as experiências políticas básicas de nossa época são a guerra e a revolução, isto significa que nos movemos essencialmente num campo de experiências violentas que nos induzem a equiparar ação política com violência. Tal equiparação pode-se revelar fatal, porque nas condições atuais, sua única consequência possível é tornar a ação política algo sem sentido, o que é absolutamente compreensível, dado o imenso papel que a violência tem, de fato, desempenhado na história de todos os povos da raça humana. (ARENDR, 2006 p. 256).

A política pública expressa uma relação de poder, porém poder pacífico, no sentido de pensar na coletividade. A contemporaneidade parece ter esquecido que o significado de política está contido na própria política e se mostra no curso da ação. Neste sentido, políticas públicas não são apenas políticas que nascem como propostas do setor governamental.

A perspectiva de política pública vai além da perspectiva de políticas governamentais, na medida em que o governo, com sua estrutura administrativa, não é a única instituição a servir a comunidade política, isto é, a promover “políticas públicas”. (HEIDEMANN, 2010, p. 31).

As políticas geralmente apresentam duas dimensões: a normativa (como deve ser) e a cognitiva (como percebo). A dimensão cognitiva se expressa em todas as fases, assim como a normativa, porém, a normativa se expressa principalmente na prescrição e implementação.

O meio ambiente como política pública não pontual no Brasil surge após a Conferência de Estocolmo, em 1972, quando devido as iniciativas das Nações

Unidas em inserir o tema nas agendas de governo, foi criada do SEMA (Secretaria Especial de Meio Ambiente) ligada à Presidência da República. Mas apenas após a I Conferência Intergovernamental de Educação de Tbilise, em 1977, a educação ambiental foi introduzida como estratégia para conduzir a sustentabilidade ambiental e social do planeta. Ainda na década de 1970, começou-se a discutir um modelo de desenvolvimento que harmonizasse as relações econômicas com o bem estar das sociedades e a gestão racional e responsável dos recursos naturais que Ignacy Sachs (1986) denominou de ecodesenvolvimento. (SORRENTINO, 2005, p. 289).

A partir da citação acima podemos perceber a relação histórica entre educação ambiental e política pública, assim como a retomada de tais discussões nos mais diferentes espaços, seja da educação formal ou informal. Outro ponto que merece destaque é quando a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a Educação Ambiental aparece enquanto Tema Transversal - Meio Ambiente, a se fazer presente nos espaços formais de ensino de forma interdisciplinar.

O Ministério da Educação (MEC) e o Ministério do Meio Ambiente (MMA) passaram a juntos desenvolver ações a nível Federal voltadas para a EA, desde 2003, ano em que foi regulamentada a Lei n. 9795/99, que institui a Política Nacional de EA (PNEA). Em 2004 a Coordenação Geral de Educação Ambiental (CGEA), que pertence ao MEC, criou o Programa Vamos cuidar do Brasil com as Escolas, que visava a elaboração e implementação de políticas públicas para o fortalecimento da EA nas escolas estaduais e municipais.

Poderíamos aqui citar o estímulo oferecido pelo CGEA para o fortalecimento e implementação da Agenda 21 nas escolas. No entanto, se faz importante a reflexão trazida por Cruz (2015):

Uma análise mais cuidadosa aponta para um ponto crítico central nesse estudo: a necessidade de uma discussão sobre políticas de educação e mais especificamente, no caso da implantação da proposta da Agenda 21 Escolar, sobre políticas públicas de EA. Como elas se relacionam? De que forma as políticas públicas em educação incorporam (ou não) a necessidade de se trabalhar EA nas escolas? Como ela está incorporada ao currículo? E como as políticas públicas em EA tratam de sua inserção nas escolas? Existem diálogos, ou até mesmo parceria nas diferentes instancia do poder oficial (federal, estadual e municipal) para implantação de propostas como Agenda 21 nas escolas? (p. 272).

Esses questionamentos merecem um espaço de reflexão, uma vez que podem ajudar a compreender o cenário onde é colocada a proposta da Agenda 21 na escola, enquanto política pública. Contudo, essa é uma temática que apresenta uma amplitude de olhares. Porém, precisam ser colocadas em consideração as contribuições que a Educação Ambiental,

enquanto política pública pode trazer para sociedade, principalmente pelo seu caráter social e de ação coletiva, tão necessária à sociedade contemporânea.

### **3.4.1 A Formação do Professor para a EA na Sociedade do Conhecimento**

A sociedade do conhecimento exige do profissional da educação um novo perfil, que possa atender as demandas e as especificidades da mesma. A globalização tão discutida nos espaços escolares caracteriza-se principalmente pela grande rapidez com que as informações são passadas, a tecnologia tão disseminada e estimulada deixa de ser aliada e torna-se rival do trabalho dos professores, quando não utilizada de forma correta.

É importante evidenciar que todas essas transformações incidem diretamente no cotidiano da escola, uma vez que a instituição está inserida em meio à sociedade e por ela é constituída. Nesse sentido, podemos dialogar com Aquino (2010):

É pertinente considerar que as transformações aceleradas da sociedade se refletem no cotidiano da escola, exigindo também, mudanças para as organizações, compatíveis com as demandas de cada comunidade. Dentre as prioridades, a formação de um novo perfil profissional, cuja capacidade permita a compreensão e interpretação dos contextos histórico, social, cultural e político integrante às relações ambientais, exigindo uma nova concepção de currículo para a formação de professores. (p. 176).

Nessa discussão, é importante refletir sobre as relações que as questões ambientais têm com os contextos histórico, social, cultural e político. Há uma visível interação, os fatos não se dão de forma isolada, nem tão pouco dissociadas. Dentro da perspectiva ambiental, por exemplo, já não se encaixa uma visão romântica e acrítica dos fatos, por isso é necessário um repensar sobre uma formação de professores que esteja atenta as novas demandas vigentes.

O cenário atual da educação brasileira reúne contradições, crises e expectativas. O panorama acadêmico não pode se isentar desses debates, que são ao mesmo tempo interessante e fragilizado. Preocupação, aliás, que deve perdurar para além dos muros da Universidade, é o pensar a formação profissional com vistas a uma formação continuada. Salientando que as características de uma sociedade capitalista na qual vivemos se dá na ênfase a competição e o sistema educacional se vê passando por “fortes tendências de homogeneização, diversificação e até hibridização de suas identidades culturais” (MOREIRA, 2002, p. 17). Daí a importância de uma formação docente que auxilie o professor para as exigências e demandas dessa sociedade. Imbernón nos leva a refletir que:

O processo de formação deve dotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores. Nesta linha, o eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática docente, com o objetivo de aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a realidade social e a docência. “A formação inicial e permanente do profissional da educação deve preocupar-se fundamentalmente com a gênese do pensamento prático pessoal do professor, incluindo tanto os processos cognitivos como afetivos que de algum modo se interpenetram, determinando a atuação do professor”.. IMBERNÓN( 2011,p.41-42)

Refletir sobre a própria prática docente é, pois, um princípio chave para a construção da identidade docente e para seu processo de formação na e pela educação. O processo de ação-reflexão-ação, permite que a prática do professor esteja atenta as novas demandas da escola e da sociedade.

Quando discutimos de forma específica a formação do professor para a EA, precisa ser levado em consideração que o educador ambiental, deve ter uma sensibilidade para as questões de ordem sociais, políticas, econômicas e ambientais que o cerca. Além da sensibilidade por parte do educador, sua formação precisa garantir-lhe respaldos teórico e metodológico que o permita ser agente de transformação social.

Até percebemos uma intencionalidade por parte do docente em desenvolver projetos e ações que contribuam para uma reflexão sobre as problemáticas ambientais, a grande questão é que isso ainda acontece de forma muito tímida e conservadora. As ações se dão em sua maioria de forma pontual, o que não permite uma reflexão crítica sobre as demandas da sociedade na qual a escola está inserida. Quando discutimos a educação numa perspectiva crítica, partimos da premissa da necessidade de formar dinamizadores de ambientes educativos e não multiplicadores de informações ou ações metodológicas que não estão vinculadas diretamente a determinada realidade. Quando discute sobre a formação de educadores ambientais, sabiamente Guimarães (2004) aponta que:

Os professores na escola ou em formação, em sua maioria, não são os “sujeitos ecológicos”( Carvalho 2011), vanguarda no movimento ambientalista. Entretanto, são aqueles que estão prisioneiros na armadilha pragmática da sociedade moderna. Para que possam atuar ( sem serem produtivistas) no processo de construção de uma nova sociedade que supere a crise ambiental da sociedade atual, uma formação que os instrumentalize para uma reflexão crítica e uma ação criativa pode ser uma importante contribuição ao movimento contra hegemônico, que produz a mudança do curso do rio. (p.134).

Essa mudança do curso do rio a que se refere Guimarães só será possível se essa tão falada educação crítica, de fato acontecer no chão da escola, e para isso se faz imprescindível

profissionais que estejam preparados para lidar com as problemáticas da sociedade contemporânea, inclusive com as questões ambientais. Ações e práticas cotidianas que auxiliem na construção de indivíduos críticos o bastante para compreender e atuar na sociedade da qual faz parte também perpassa pela formação de professores que deem conta das necessidades vigentes.

Quando a discussão é sobre a EA em escolas do campo, precisamos lançar um olhar ainda mais cuidadoso. Dando prosseguimento a nossas discussões, segue o capítulo 4, que apresenta algumas ponderações sobre a Educação do Campo, além de uma reflexão á luz de alguns autores sobre a relação da EA e a Educação do Campo.

#### **4 EDUCAÇÃO DO CAMPO**

---

*“Afirmar que a vida física e espiritual do homem e a natureza são independentes significa apenas que a natureza se inter-relaciona consigo mesma, já que o homem é uma parte da natureza.”*

(Karl Marx, Manuscritos econômico-filosóficos de 1844)

#### 4.1 PERCURSOS HISTÓRICOS E FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A relação do homem com a natureza é uma relação histórica, fazendo uso das palavras de Karl Marx, o homem é uma parte da natureza. O homem do campo sabiamente tem consciência da importância da natureza para o homem e vice versa. A proposta da EA em escolas do campo busca resgatar o sentimento de pertencimento do indivíduo para com o espaço que habita, a partir de uma perspectiva de emancipação. Para uma maior compreensão desta relação, é preciso inicialmente fazer um percurso histórico sobre as bases da educação do campo.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, assegura que a educação é direito de todos e dever do Estado e da Família, e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Para além da Constituição federal, nem sempre essa igualdade de acesso e qualidade de oferta da educação acontece como prediz a Lei, sobretudo com uma garantia para o exercício da cidadania.

Essa desigualdade na oferta e na qualidade da educação em desacordo com o que prevê a Constituição Federal ainda é mais gritante quando o assunto é a educação do campo. O modelo de escola do campo ainda existente no Brasil segue o modelo das escolas urbanas, não respeitando as particularidades das escolas e, para tanto, dos alunos que residem no campo. Na verdade, a educação rural, como por muito tempo foi chamada, historicamente sofreu com a exclusão, fruto de uma visão preconceituosa de que rural é inferior ao urbano. Nesse sentido, trazemos a fala de Arroyo, Caldart e Molina (2008):

O modelo de educação elitizado, que tira da grande massa o direito a ela, é histórico no Brasil. Quando visitamos nossa história e nos deslocamos para o “descobrimiento do Brasil”, desde a chegada dos portugueses, percebemos que o objetivo desses era o de explorar ao máximo nossas riquezas, se utilizando de um falso discurso de “educar” os homens “selvagens” que aqui residiam. Seguindo esse fato temos uma história de lutas e resistências, onde a exploração da mão de obra de uma minoria detentora do poder, para com uma maioria desprovida de bens, se estendesse também para o direito a educação. (p. 10).

Até meados do século XX a educação era privilégio de poucos, no entanto o problema era maior no meio rural. Durante muito tempo apenas a elite brasileira teve acesso à educação, sendo que alguns dos filhos da elite estudavam inclusive fora do país. A educação pública sempre foi tratada com descaso, e esse descaso se torna ainda maior, no caso das escolas rurais, salientando que as escolas rurais no Brasil são construídas bem tardiamente, afinal, não

era de interesse do Estado o acesso ao conhecimento por parte dos trabalhadores e trabalhadoras rurais. De acordo com Leite (1999):

A educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional, aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político ideológica da oligarquia agrária conhecida popularmente na expressão: gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa da gente da cidade. (anônimo). (p. 14).

Com o descaso das autoridades competentes em relação às escolas rurais, as próprias comunidades começaram a se organizar e construir escolas para que seus filhos tivessem acesso à educação, em muitos casos com apoio da igreja, movimentos sociais e outras organizações.

O Golpe militar de 1964 trouxe mudanças consideráveis no cenário nacional. Houve perseguição, prisão e exílio de educadores comprometidos com o projeto de educação popular. Até mesmo as reformas educacionais desse período foram extremamente excludentes, pois atendiam a um desenvolvimento econômico intencional. Leite (1999) lista três intenções implícitas da Lei Federal 5.692/197:

a) Utilização do processo escolar, em todos os níveis de escolaridade, como meio de propagação, divulgação e penetração do ideário nacionalista-militar do Estado, isto é, fazer prevalecer a ideologia empresarial-estatal; b) Controle político-ideológico-cultural, principalmente da classe operária, através da profissionalização e do currículo escolar mínimo desprovido de um conteúdo crítico-reflexivo; c) Recriação de infraestrutura material e de recursos humanos adequados ao desenvolvimento do capital e da produção. (p. 26).

Apenas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) é que propõe um olhar diferenciado para a educação rural, salientando também que esta não resolveu completamente o problema do descaso para com a educação no espaço rural.

Na oferta da educação básica a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL/MEC, LDB 9.394/96, art. 28).

Mesmo não sendo a solução para todas as questões enfrentadas pela educação rural/do campo, a LDB de 96 foi importante para o início de uma desvinculação entre a educação rural e urbana, ou seja, para necessidade de um planejamento específico para a escola rural.

#### 4.2 PERSPECTIVAS ATUAIS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

A utilização do termo educação do campo, em detrimento da educação rural, é legitimada na 1ª Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, que foi realizada em 1998. Para além de uma nomenclatura apenas, a intenção da educação do campo é a valorização de um espaço de luta e resistência e a percepção de uma relação de dependência entre o campo e o urbano, onde não há uma superioridade por parte do urbano, como durante muito tempo foi pregado. Ainda, há uma desmistificação de que o êxodo rural é um caminho necessário para uma ascensão social. Dentro desse contexto há uma política de permanência no campo. É importante salientar a importância dos movimentos sociais na luta pelo reconhecimento da educação do campo e no campo. A luta de classes está no cerne dos movimentos sociais, assim como o ideário de uma educação popular que respeite as especificidades do sujeito. Ribeiro (2010) traz uma importante reflexão:

Nos anos de 1990, os movimentos sociais populares rurais/do campo, liderados pelo MST, incluem a educação como uma de suas primeiras demandas (MST,2005), associada a “um projeto popular pra o Brasil” (BENJAMIN, 2000), e que, por isso mesmo, assume uma dimensão utópica (MORIGI, 2003). Contraopondo-se ao rural como negação histórica dos sujeitos que vivem do trabalho da/com a terra, esses movimentos resificam a si mesmos, enquanto sujeitos políticos coletivos, e à sua educação, negando o rural e assumindo o campo como espaço histórico da disputa pela terra e pela educação. Campo, portanto, não quer significar o perfil do solo em que o agricultor trabalha, mas o projeto histórico de sociedade e de educação que vem sendo forjado nos e pelo movimentos camponatos . (p. 41).

Toda luta e conquista tem como foco principal estabelecer uma educação do campo voltada para o campo, onde professores e alunos tragam essa identidade e juntos ajudem a quebrar o preconceito e as amarras de uma sociedade capitalista, seletiva e preconceituosa.

Numa das seções do livro “Por uma educação do campo” de Arroyo, Caldart e Molina, os autores apresentam que “A escola não move o campo, mas o campo não se move sem a escola”. Nessa reflexão, o ponto chave é compreender a relação necessária e existente entre a escola com a construção e o exercício da cidadania. A educação, por meio da escola, tem a função de libertar o indivíduo, de tirá-lo da condição de oprimido, sem que o mesmo se torne opressor. (FREIRE, 2005).

A educação na verdade tem um compromisso com a sociedade enquanto processo formativo que se inicia na família, mas que perpassa pela convivência humana, pelas instituições de ensino e pesquisa, manifestações culturais e demais espaços de convívio e interação que possibilita que o conhecimento se efetive. Porém é na escola que acontece a sistematização desses conhecimentos, a escola enquanto instituição é responsável por assegurar o discente à sistematização do conhecimento científico, fazendo uma relação com o contexto social no qual o aluno está inserido.

Nesse sentido a educação do campo que se materializa pela escola do campo, tem o importante papel de para além da sistematização do conhecimento formal, proporcionar ao aluno do campo mecanismos para que ele possa intervir em sua própria realidade, assumindo sua identidade e reconhecendo seu papel para consolidação da economia brasileira.

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na própria coletiva que sinaliza futuros na rede de ciência e tecnológica disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (DIRETRIZES OPERACIONAIS, Art. 2º, parágrafo único).

Investir nas escolas do campo, é priorizar uma educação que tenha significado para os alunos, trata-se no pensar de um projeto pedagógico que proporcione condições de aprendizagem e em um currículo que proporcione a articulação dos saberes de vida do aluno do campo com os saberes escolares sistematizados.

O cenário atual no qual se encontram as discussões sobre a educação do campo está voltado para o desafio de construção de práticas políticas e pedagógicas que venham dar significado ao nome criado. Assim, no campo teórico, deve-se avançar nos conceitos e concepções que auxiliem na relação campo-educação, pois a escola pode se tornar muitíssimo importante no processo de formação da consciência do indivíduo enquanto o seu papel e participação num movimento de lutas por uma categoria.

#### 4.3 BASES REFERENCIAIS DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

No Brasil, as políticas públicas são inspiradas no que preconiza a Constituição Federal e no caso específico da educação como direito do cidadão e dever do Estado. No entanto, essas políticas públicas não têm respeitado historicamente as especificidades de cada grupo social que compõe a população brasileira. Em vários momentos há uma insistência em manter

uma visão generalista sobre a educação. Quando trazemos à baila a discussão sobre a educação do campo, essa situação é bastante gritante, uma vez que vem sendo tratada e legitimada como uma educação urbana por muito tempo. A luta, portanto, é por políticas públicas que garantam uma educação do e no campo.

A educação do campo tem se desenvolvido em vários lugares por meio de ações pontuais, principalmente associada a programas de políticas comunitárias, que apesar de serem importantes e deixar sua contribuição, não são o bastante para legitimar uma educação de qualidade. Ressaltando que esses programas, além de serem pontuais, têm prazos para iniciar e prazos para findar, e algumas vezes não são pensados de forma a atender às especificidades do aluno do campo. Nesse sentido, a luta é por Políticas Públicas que garantam a continuidade e a universalidade das ações.

Há de se ter um cuidado para que, usando um discurso do respeito à diversidade, não se caia no erro de um corporativismo. O que se pretende é que nas discussões e implementações de Políticas Públicas as especificidades do campo sejam respeitadas. Segundo Molina (2013), as políticas de educação do campo estão relacionadas à ideia de direitos:

O processo geral de reconfiguração da lógica do capital, com a perda de direitos sociais que havia sido historicamente conquistado em intensos processos de lutas empreendidos pelas classes trabalhadoras, exprime parte da importância que se tem dado, no movimento histórico da Educação do Campo, as lutas pelas políticas públicas, pois esse movimento maior de reação da sociedade civil, de homens e mulheres que se recusam a aceitar o modo de vida imposto pela sociabilidade do capital que tudo mercantiliza, e exigem do estado, na luta por seus direitos, a institucionalização das políticas sociais. (p. 90).

Na luta por políticas públicas voltadas para o campo, merece destaque o envolvimento dos movimentos sociais. Esses são protagonistas nesse cenário de batalha contra os interesses capitalistas e em prol do coletivo. Um coletivo que por tempos foi relegado à posição de excluído. Segundo Gohn (2008), apenas os movimentos sociais teria a capacidade de exigir do Estado a superação da submissão de políticas econômicas que são contrárias a um coletivo.

A peleja dos movimentos sociais é por políticas públicas que sejam capazes de restituir ao campo a importância que ele tem e que fora deixada para trás em virtude de um sistema econômico que prega um desenvolvimento a partir da exploração. Políticas públicas que busquem uma integração e que respeitem e possibilitem uma educação do e no campo, onde este não seja visto apenas como um espaço que não faz parte da fronteira urbana, mas

como possibilidade de desenvolvimento e de inclusão, sobretudo no que diz respeito à educação. A educação que pense a qualidade de vida em um processo preventivo.

Em se tratando de Legislação para a educação do campo, inicialmente temos alguns artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) e, posteriormente, uma das maiores conquistas foi as Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo, com a Resolução nº 2 de 28 de abril de 2008. Essas diretrizes trazem um novo encaminhamento e um novo olhar para com a educação do campo. Torna-se um marco na luta pelo respeito às especificidades da Educação do Campo, pois traz direcionamentos que possibilitam ao aluno do campo ter acesso a uma educação pensada para ele a partir das carências locais, regionais e globais.

A aprovação das Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo acontece em dezembro de 2011. Esse documento merece destaque uma vez que traz à baila o respeito às especificidades do campo. As conquistas nele apresentadas, apesar de não serem suficientes, constituem-se em uma vitória, no entanto, ainda é um desafio que as conquistas saiam do papel e se consolidem nos diferentes espaços.

Outra importante conquista foi a Resolução CEE nº 103, de 28 de setembro de 2015, que dispõe sobre a oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. O documento é um importante marco na Educação do Campo do estado, uma vez que direciona de que forma dentro desse território, deve ser discutido e trabalhado a Educação do Campo. Isto acontece, sobretudo porque essa resolução evidencia aspectos relevantes nessa discussão, como por exemplo, o fato de oferecer uma maior delimitação dos espaços locacionais, que já evidenciam o fato da escola ser do campo. Nisso trazemos que:

Art. 1º. Estabelecer que a oferta da Educação do Campo, no nível da Educação Básica, destina-se à formação integral das populações do campo, em escolas do campo, entendidas como unidades de ensino situadas na área rural, caracterizada conforme a Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE ou aquelas situadas em áreas urbanas, desde que atendam prioritariamente as populações do campo. (RESOLUÇÃO CEE nº 103, 2015).

Seria necessário então refletir que a discussão e a luta por políticas públicas para o campo, é pensar nos direitos respeitados do sujeito que vá além da garantia de uma educação universal e para todos. É perceber quem é esse sujeito, onde mora, quais as suas necessidades e inquietudes, buscando alcançar assim uma educação que liberte e não oprima.

#### 4.4 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CAMPO: REFERÊNCIAS PARA A APROXIMAÇÃO DOS CAMPOS DE CONHECIMENTO

Historicamente, os problemas ambientais estiveram associados ao espaço urbano, e esse, de fato, merece lugar de destaque devido, sobretudo, a maior concentração de pessoas. Em oposição a isso, está o meio rural, que pela dispersão das populações humanas e por uma maior relação homem-natureza, acredita-se que seria uma relação mais harmoniosa. No entanto, é possível observar que o campo nas sociedades contemporâneas apresenta problemas de degradação do seu ambiente, problemas que às vezes impedem até mesmo o sustento do morador do campo.

Ao longo da história podemos perceber que a EA esteve ligada a diferentes concepções e a diferentes objetivos também. Essas variações terão uma relação com as matrizes que orientam essa ou aquela concepção. O fato de haver diferentes concepções não é problema, a questão reside no fato de que, por vezes, acontece uma redução da prática da EA. Quando os fundamentos da prática não estão claros, ocorre uma ruptura entre o discurso e a prática, o que conduz a uma perda da efetividade.

A Educação do campo precisa de uma EA específica no sentido de que se volte para o desenvolvimento social e econômico dos jovens que moram no campo. Uma EA emancipatória e de empoderamento do aluno do campo, para que o mesmo, percebendo o contexto em que vive e estuda, busque mecanismos para trabalhar em prol de sua localidade. Zarkzevski (2004) apresenta esse como um importante desafio para um trabalho que promova a relação entre a EA e a educação do campo:

Estimular um processo de reflexão sobre modelos de desenvolvimento rural que sejam responsáveis, economicamente viáveis e socialmente aceitáveis, que colaborem para a redução da pobreza, para a conservação dos recursos naturais e para conservação dos recursos naturais e da biodiversidade, para a resolução dos problemas ambientais, fortalecendo as comunidades que vivem no campo, não dissociando a complexidade da sociedade e da natureza. (p. 85).

A reflexão do autor nos leva a pensar a dimensão social da relação EA e Educação do campo, e o conhecimento do espaço onde habitam meninos e meninas que retiram da terra o seu sustento. É uma discussão sobre o fortalecimento do campo e de culturas e práticas sustentáveis. Cabe a escola a missão de apresentar ao aluno e a comunidade as causas e conseqüências de ações que ocorrem no dia a dia do homem do campo e que podem ser devastadoras para o ambiente. Em contrapartida, deve também apresentar as possibilidades de

novas atitudes capazes de fortalecer o campo numa relação harmoniosa com a natureza e não comprometendo o seu sustento.

No meio rural a principal atividade econômica é a agricultura, e essa tem em sua prática uma estreita relação com a natureza, por meio do contato direto com as plantas, solos, animais, água, etc. Em meio a uma sociedade cada vez mais capitalista que estimula e exige cada vez mais o aumento da produção para geração de lucros, temos aí um sério problema: a produção se dá cada vez mais, pois se apresenta necessária para obtenção do lucro. Com isso decorrem inúmeros problemas ambientais oriundos de atitudes e práticas que exploram os recursos naturais sem planejamento e sem respeito as leis estabelecidas pela natureza, como; poluição da água e dos solos a partir do uso de agrotóxicos, assoreamento dos rios, contaminação dos animais, plantas e do próprio ser humano. Para Meurer e David (2011):

O campo é um universo de vida e de trabalho singular. É um território de disputa e de conflito, que envolve proprietários de terras, empreendedores, empresas nacionais e transnacionais, agricultores trabalhadores sem terras. Nele o amálgama formado pela ação do homem sobre a natureza adquire uma configuração particular e específica. Por sua vez, as infinitas combinações entre recursos dos solos e das águas conjugados com o trabalho e a técnica serão responsáveis pela sua diversidade e heterogeneidade. (p. 77).

As atividades humanas desprezam violentamente o meio ambiente e os recursos vitais, de modo que os sujeitos parecem não perceber os impactos de suas ações no cotidiano de suas vidas. A EA tem o importante papel de sensibilizar o educando para que seja trabalhada a sua vivência imediata no intuito de que se consiga chegar a uma consciência planetária.

Esse não é um desafio fácil de ser alcançado, principalmente entre as escolas do campo. É complicado discutir EA no campo com um currículo escolar que não respeita as particularidades desse espaço, quando há uma desvalorização da cultura local, quando os livros didáticos apresentam a imagem do urbano relacionado a progresso e de um rural associado a atraso, e principalmente quando alguns professores trazem consigo uma visão de mundo restrito ao espaço urbano. Na contramão de todas essas “verdades”, a EA do campo é intimada a promover uma emancipação e também um empoderamento dos sujeitos do campo. Aqui podemos novamente refletir nas palavras de Zakrzewski (2004):

Para além de valores taxados pelo desenvolvimento, a EA no campo deve transcender a simples lógica marchista pelo valor agrícola, mas deve ser comprometida com o empoderamento social. Isso possibilitará que diversas vozes expressem sonoridade do grito de liberdade, buscando a responsabilidade ambiental

na construção de um mundo que valorize a diversidade biológica e a diferença cultural. O círculo do conhecimento popular e acadêmico, tecido na ditadura da trama de uma educação do campo, propõe uma rede interconectada entre elos, nós e sentidos sob um desenho democrático e descentralizado de um único poder. Ancorada nestes significados a EA deve propor a existência de uma comunidade de aprendizagem, com abandono de um “eu-isolado-periférico” para um “nós coletivo-cooperativo. A liberação e a libertação no interior de um grupo pesquisador reativa as potencialidades e democratiza espaços de participação. É o sentido de compreender a memória coletiva rural, marginalizada pelos desmontes econômicos e esquecidos pelas políticas públicas voltadas à condição humana. (p. 84).

Faz-se necessário colocar que, para além da presença da EA no Projeto Político Pedagógico da escola e em outros documentos oficiais, essa precisa ser uma discussão que faça parte do cotidiano da escola do campo. Ela precisa evidenciar as singularidades das escolas do campo, e para isso a escola carece de conhecer o papel político da EA no meio rural, principalmente enquanto caminho para uma emancipação do sujeito. Como diz Loureiro (2012), “educar é emancipar”, emancipação essa que leva o indivíduo ao reconhecimento de seu papel enquanto cidadão e sujeito ativo no processo de transformação social.

Em meio a essa discussão é importante evidenciar também outros aspectos do cotidiano do campo, como espaço de gentileza e de relações que se constroem a partir de uma confiança que se estabelece na convivência. O meio rural ainda hoje é marcado por vínculos de afetividade, vizinhança, compadrios e outros mais. No entanto paralelo a essas relações se forjam a partir de uma subserviência, um ser social dependente e em alguns momentos com uma forma limitada de ver o mundo.

A escola do campo deve considerar essas relações específicas que fazem parte do espaço onde a escola está inserida. Esse considerar deve estar evidente nos planejamentos, nas atividades, na construção do Projeto Político Pedagógico, na forma como o docente se vê e vê seus alunos e, sobretudo na maneira como a EA se insere em todas essas discussões. Desafiante e imprescindível é conduzir o aluno do campo a sair de uma condição de coadjuvantes de sua história, para uma posição de protagonista e isso acontece a partir da construção de um olhar e postura crítica diante das mais variadas situações. Milton Santos (2000) diz que:

[...] o problema crucial é: como passar de uma situação crítica a uma visão crítica- e em seguida, alcançar uma tomada de consciência. Para isso, é fundamental viver a própria existência como algo de unitário e verdadeiro, mas também como paradoxo: obedecer para subsistir e resistir para poder pensar o futuro [...]. (p. 116).

O saber ambiental pode contribuir para um reconhecimento do espaço no qual o aluno do campo vive e estuda, uma vez que reconhece a identidade dos povos e é sensível para uma apropriação de sua cultura e de seus recursos naturais. O saber ambiental é bastante discutido por Boff (2002). Segundo o autor, este saber ultrapassa o campo da racionalidade científica e da objetividade do conhecimento.

Nessa discussão sobre o saber ambiental, podemos trazer ao diálogo o pensamento freiriano, sobre a importância de um saber confirmado a partir das experiências, e no sentido que aqui falamos, as vivências do aluno do campo. Freire (1997), ao falar sobre o sujeito, experiência e o movimento da história, traz que:

Minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que, se minha inconclusão de que sou consciente, atesta, de um lado, minha ignorância, me abre, de outro, o caminho para conhecer. [...] Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários a prática educativa. [...] O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história. (p.153-154).

Há de se reconhecer que a EA é um processo no qual todos os envolvidos são aprendizes e que este aprendizado deve acontecer num processo onde as relações não demonstrem superioridade uma em relação à outra, como durante muito tempo ocorreu com as relações campo X cidade. Até porque, o que se percebe nos últimos anos é que em meio há uma sociedade que sofre com os efeitos da urbanização desacerbada, novos olhares começam a ser lançado sobre o campo. Os cidadãos começam a observar o campo como fuga do estresse tão presente nas grandes cidades.

A valorização do meio rural não se restringe a necessariamente ao reconhecimento ou encantamento pelo rural moderno, até porque se percebe que esses espaços modernos foram ocupados pelos agronegócios e em sua maioria está ligado a lógica capitalista de mercado. A valorização do meio rural aqui colocada é em sua maioria, justamente pelos espaços tradicionais de produção, onde se efetiva a agricultura de subsistência. È esse rural que começa ser vislumbrado pela sociedade moderna, pois há um temor desses espaços serem absorvidos pela lógica de produção capitalista e pelo processo de urbanização propriamente dito. Medeiros (2006, p. 7) traz uma importante reflexão quando diz que:

Aqui cabe uma reflexão quanto a este melancólico e nostálgico retorno ao rural, uma vez que este pode ser considerado como uma perigosa reaproximação da natureza, onde os homens enquanto agentes/atores deste processo são excluídos. O paradigma da sustentabilidade que identifica e cria a associação rural/natureza, retêm da epistemologia clássica os pressupostos de uma natureza livre de homens, sujeita às

leis positivas de cientistas e de técnicos, com coletividades humanas desprovidas de território.

A perigosa reaproximação da natureza abordada pela a autora diz respeito, a uma visão ainda existente de que natureza e o homem não são capazes de manter uma relação harmônica no sentido de que o homem a modifica. O grande perigo é que isso culmine em uma separação física e política entre ambos.

Contribuindo com essa discussão, podemos retomar as reflexões sobre a importância de um saber ambiental, capaz de problematizar a identidade rural e as questões ambientais nela tão presente. Um saber ambiental que possibilite ao aluno sobretudo do campo um reconhecimento de sua identidade e da importância e presença da EA no cotidiano de qualquer indivíduo, mas principalmente daquele que vive no campo. Evidenciando nesse processo a importância da educação e particularmente da escola, como espaço de construção de conhecimento. Ainda, refletindo sobre o saber ambiental, Leff (2002) comenta:

O ambiente, como condição para a sustentabilidade, deve assimilar-se a diversos paradigmas teóricos para internalizar-se os custos ecológicos do crescimento econômico, a eficiência energética dos processos produtivos, a racionalidade ecológica das sociedades tradicionais e os valores conservacionistas do comportamento humano. O saber ambiental problematiza assim o reconhecimento para refuncionalizar os processos econômicos e tecnológicos, ajustando-se ao objetivo do equilíbrio ecológico, a justiça social e a diversidade cultural. Neste sentido, o saber ambiental emerge como um processo de revalorização das identidades culturais, das práticas tradicionais e dos processos produtivos das populações urbanas, camponesas e indígenas: oferece novas perspectivas para a reapropriação subjetiva da realidade; abre um diálogo entre conhecimento e saber no encontro do tradicional e do moderno. (p. 169).

Este saber ambiental, que se encontra dentro de um processo ainda mais amplo que é o da EA, tem importante valia em ser discutido nas escolas do campo. Uma EA crítica e emancipatória contribui para o empoderamento de indivíduos ativos na elaboração do conhecimento e para a compreensão de seu papel enquanto agente de mudança. Pessoas capazes de ver o campo como espaço de vida e de produção, superando a ideia reducionista de lhe foi atribuída historicamente, como espaço inferior ao urbano.

Discuti os referenciais que norteiam a Educação Ambiental no campo, é na verdade buscar fortalecer esses dois campos de conhecimento para que a visibilidade do fazer ambiental possa de fato acontecer. A escola do campo precisa ser respeitada em sua individualidade e o seu aluno em sua identidade. EA, nesse sentido, quando trabalhada de

forma planejada, crítica e emancipatória, pode contribuir significativamente, até mesmo para a valorização e fortalecimento da agricultura familiar.

## 5 A EA NO COLÉGIO ESTADUAL ANATIVO DO SACRAMENTO: ENTRE DISCUSSOS, PRÁTICAS E SUPERAÇÕES

---

*“Assim, a Escola do Campo deve considerar essas relações específicas tecidas com cotidiano da vida no campo, as atividades que envolvem os seres que trabalham na produção( e também na circulação e no consumo) e a cultura produzida pelos homens e mulheres nesse espaço-tempo diferenciado, constantemente alterado e mediado pela técnica e que pode, ou não ser ambientalmente sustentável.”*

*Meurer e Davi*

## 5.1 A CONTEXTUALIZAÇÃO DAS QUESTÕES AMBIENTAIS NO COTIDIANO ESCOLAR -O CASO DO COLÉGIO ESTADUAL ANATIVO DO SACRAMENTO

Trabalhar as questões ambientais no cotidiano escolar, especificamente nas escolas localizadas no campo, traz a necessidade de considerar a cultura e experiência vivida por esses alunos e por sua família, justamente o que Meurer e David (2011) apresentam quando falam das relações específicas tecidas no cotidiano da vida no campo. O bom êxito do trabalho só será evidenciado uma vez que este espaço de vida e construção seja observado a partir de suas especificidades e anseios. O cotidiano é fundamental na construção dos papéis sociais, sendo que a escola exerce importante contribuição nas relações sociais. A escola, aliás, constitui um mundo social com ritos e linguagens característicos dos sujeitos que dela fazem parte, implícito ou explicitamente.

Quando o desafio é a contextualização das questões ambientais no cotidiano escolar, é interessante levar em consideração alguns questionamentos: Quais práticas docentes têm balizado as iniciativas em EA, na educação escolar? Como têm sido concebidos currículos e programas de ensino que priorizam a EA, na educação escolar? Como vem sendo formados os professores que priorizam a EA, na educação escolar?

A presente pesquisa não tem a pretensão de responder a todos esses questionamentos, mas se propôs a investigar os desafios e as possibilidades da EA em escolas do campo, levando em consideração as questões que envolvem a EA no contexto da escola e especialmente se for considerada as questões que envolvem o cotidiano escolar. O dia a dia da escola precisa ser visto a partir de um olhar para além do que se percebe em um primeiro momento, pois perpassa desde a formação do professor até o currículo que orienta a escola. Além de ser a escola um espaço de transformação dos sujeitos por meio da educação enquanto processo de socialização.

A educação é, de fato, um processo que acontece com os sujeitos, ao longo de toda a vida, integrando o modo de viver dos grupos sociais dentro de um processo histórico.

Referindo-se a educação ambiental, é válido afirmar que essa é uma dimensão dada ao conteúdo e á prática do processo educativo e deve perpassar todos os conteúdos escolares e práticas educativas, partindo sempre da realidade vivida pela comunidade escolar. (QUEIROZ, 2010, p. 195).

Partir sempre da realidade vivida pela comunidade escolar é o principal desafio da EA, e nesse sentido precisam ser levadas em consideração todas as especificidades do contexto escolar. Poderíamos ainda dizer que se faz necessário levar em consideração também as

especificidades do contexto no qual está inserida a escola, o contexto social e econômico, as necessidades e características da comunidade em torno da escola. Nesse sentido, neste capítulo será feita uma contextualização do lócus da pesquisa, inicialmente com a caracterização da mesma, seguida da análise do PPP da escola e da análise das concepções e práticas dos professores do Colégio Estadual Anativo Sacramento, a partir da escuta sensível aos mesmos, fazendo uso de entrevistas semi estruturada, realizada com professores e com o gestor, da referida instituição escolar.

O Colégio Estadual Anativo do Sacramento está localizado no Povoado de Muricí n.º 949, Zona rural de Sapeaçu-BA, mantida pelo Estado da Bahia e administrada pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Este foi inaugurado em 31 de julho de 2009 pelo então governador Jaques Wagner.

O Colégio Estadual Anativo do Sacramento, surgiu da necessidade de atender a uma comunidade carente onde seus filhos precisavam deslocar-se quilômetros para ter acesso a uma escola, uma vez que não havia na proximidade escola que pudesse ofertar o ensino médio. Para estudar, esses alunos que moram na comunidade do Murici (Sapeaçu) precisavam se deslocar para a cidade de Sapeaçu ou outras cidades vizinhas a exemplo de Castro Alves.

Logo na inauguração do Colégio, foi feita uma parceria com a Secretaria Municipal de Educação para que a escola pudesse oferecer também os anos finais do ensino fundamental, pois essa seria também uma demanda da comunidade. Uma vez a parceria firmada, o Colégio Anativo oferece: os anos finais do Ensino Fundamental (Município) e o Ensino Médio (Estado). Para efetivação dessa parceria o Estado oferece o espaço físico e o município disponibiliza os professores e despesas relativas aos alunos matriculados no Ensino Fundamental.

O prédio onde funciona a escola conta com sete salas de aula, espaço para laboratório de ciências e informática (desuso), além da sala de professores, secretária escolar, banheiros e sala de direção. Recentemente uma nova conquista em sua estrutura foi a quadra esportiva, o que tem um significado especial para uma população com poucos espaços destinados ao lazer. Por ser uma escola com apenas sete anos desde sua inauguração, o espaço físico encontrara-se em bom estado de conservação.

Em relação ao aspecto humano e pedagógico a escola conta com a mesma gestão desde o ato de sua criação e com um corpo docente formado por oito professores ligados a rede estadual de ensino, todos com formação específica associada às disciplinas que lecionam. Os demais professores são ligados a Secretaria Municipal de Educação.

Uma peculiaridade da escola, é a de que desde sua inauguração, possui um mesmo gestor, já houve mudanças na vice direção, mas o diretor da escola permanece o mesmo há sete anos. Esse fato pode apresentar tanto aspectos positivos, quanto “negativos”. O positivo é a possibilidade de um trabalho em sequencia e que permite continuidade nos projetos, mas por outro lado, a escola não conhece outra forma de fazer gestão.

A escola acolhe alunos de outras cidades vizinhas, a exemplo de Castro Alves, e tem sido vista pela comunidade como via de acesso a educação pelos alunos do campo destas localidades.

## 5.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO COLÉGIO ANATIVO DO SACRAMENTO: UMA REFLEXÃO A PARTIR DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA

Entendemos que o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola deve traduzir a sua essência. O PPP é o Plano Global da escola. Pode até mesmo ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, da construção de um planejamento participativo. Onde todos se sentem envolvidos no processo de construção e efetivação, um planejamento que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. Poderíamos assim colocar que o PPP precisa partir de um posicionamento quanto à sua intencionalidade e de uma leitura da realidade. Trata-se de um importante caminho para a construção da identidade da instituição. Neste sentido, faremos nesse primeiro momento uma reflexão a partir do PPP do Colégio Anativo Sacramento, e o quanto o documento reflete a identidade da escola, especificamente enquanto escola do campo, além das percepções trazidas sobre a Educação Ambiental.

Sendo o PPP caminho para a construção da identidade da escola enquanto instituição, é importante que esse documento traduza em linhas, a realidade e especificidade da escola. Nisso está contido o conhecimento de seu publico, a comunidade a qual faz parte da escola e o contexto local ao qual ela pertence. O PPP é um instrumento teórico metodológico para a transformação da realidade e que enquanto processo, implica a expressão das opções da instituição, do conhecimento e ponderação que a escola e seus envolvidos faz da realidade, bem como das propostas de ação para concretizar o que se propõe, e mais, supõe a colocação em prática daquilo que foi projetado. Poderíamos traduzir que é um planejamento a curto, médio e longo prazo.

No âmbito escolar, entende-se por planejamento participativo com sendo aquele em que pais, alunos, membros da comunidade, colaboradores, gestores e professores podem trazer seus diferentes olhares aos problemas, necessidades e objetivos da escola e de forma democrática participem dos processos de decisões. Essa participação visa gerar o envolvimento de todos nos processos educativos, o qual não é responsabilidade apenas do professor. (NOGUEIRA, 2011, p. 18).

O PPP da escola quando feito levando em consideração as particularidades da escola, leva os envolvidos a se perceber como parte do processo. Ainda nesse caminho de reflexão Arroyo (2003) afirma com muita propriedade que todo projeto pedagógico da escola é:

[...] um projeto pedagógico, de professor. Por isso provoca embates, resistências, divide grupos ou aproxima. Os embates tocam em nossas áreas, em nossos terrenos e quintais. Se o projeto é do coletivo da escola, fica ultrapassado falar em minha turma, minha disciplina, meus conteúdos, meus aprovados e reprovados; nossas tranquilidades ou inseguranças ficam expostas. (p. 173).

Quebrar a resistência ao novo, solidificada pelo individualismo que ora se apresenta na escola, não é tarefa fácil, mas torna-se cada vez mais necessário. O projeto pedagógico da escola pode ajudar nesse sentido, não é o planejamento do professor, mas dos professores, da direção, dos demais funcionários, dos alunos, enfim, da comunidade escolar.

Entendendo a importância do PPP enquanto identidade da escola e enquanto construção coletiva foi realizada no decorrer desta pesquisa uma análise do PPP do Colégio Estadual Anativo do Sacramento com o objetivo de entender de que forma a EA e a Educação do Campo é apresentada e discutida no documento. Fazendo a leitura atenta do documento percebemos que o mesmo se apresenta bem estruturado e com informações referentes a objetivos, princípios, finalidades, concepções pedagógicas da escola, organização pedagógica e requisitos mínimos para o funcionamento da escola. No entanto, fica visível um olhar genérico da escola, ela não é percebida em sua particularidade enquanto escola do campo. A única referencia feita a escola enquanto sua localização é na identificação, onde é posto o endereço da escola, porém essa especificidade não é colocada ao longo do texto. Há uma tendência nas discussões a unificar o contexto da escola como escola urbana, porém sem uma intencionalidade aparente.

Com relação ao trabalho com a Educação Ambiental não percebemos ao longo da proposta pedagógica qualquer articulação e preconização das discussões relacionadas à EA, nem mecanismos de como essas discussões e vivências possam acontecer. Essa não presença da EA, no documento que norteia a escola é preocupante principalmente no que diz respeito a

uma realidade de uma escola localizada no campo, com um público estudantil que tem uma intrínseca relação e vivência com a EA. Para Meurer e David (2011):

O PPP da escola se articula com a sociedade, ele é sociedade na medida em que a escola também tem um projeto político-pedagógico. Portanto, escola, projeto e sociedade se articulam de forma nem sempre explicitada, nem sempre visível, nem sempre escrita, formalizada e conhecida por todos, mas sempre presente. A escola poderá, na comunidade do campo, ser espaço-tempo de organização da reflexão sobre as questões ambientais, da problematização das situações existentes e dos referenciais a que se deseja alcançar. Refletir sobre as ações, os conceitos, as atitudes é reconfigurar o cenário existente no campo. (p. 75).

Toda escola tem autonomia para refletir e elaborar seu PPP de acordo com a realidade que a envolve. Refletindo a partir do contexto das escolas do campo se faz necessária uma escuta sensível para que se atenda aos interesses da comunidade, sendo que isso, só será possível com um planejamento coletivo, fruto de um pensar coletivo, atento a ações solidárias que tenham em vista que a sustentabilidade ambiental poderá ser um dos fins da educação do campo. No meio rural as questões referentes à natureza, sua transformação e implicações, estão bastante presente e sendo o PPP da escola um documento que se traduz como a identidade da escola, não pode se ausentar de tais discussões, principalmente utilizando-se da interdisciplinaridade enquanto recurso.

### 5.3 OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO COLÉGIO ESTADUAL ANATIVO SACRAMENTO

Neste espaço vamos apresentar, de forma sistematizada, os dados obtidos por meio da pesquisa de campo. Importante é colocar que para análise das informações obtidas a partir da realização das entrevistas, buscando uma maior proximidade com o que de fato foi dito pelos entrevistados, utilizamos como referência a análise de conteúdo de Bardin (1977), que para o autor:

Enquanto esforço de interpretação, a análise do conteúdo oscila entre os dois pólos do rigor da objectividade e da fecundidade da subjectividade. Absorve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, pelo latente, a não- aparente, o potencial do inédito( do não dito), retido por qualquer mensagem. (p. 9).

Ao todo, foram entrevistados treze (13) professores, sendo oito (8) do sexo feminino e cinco (5) do sexo masculino, com faixa etária entre vinte e cinco (25) e sessenta (60) anos.

Esses professores possuem tempo de atuação que varia entre cinco (5) e vinte e seis (26) anos de serviço, de modo que onze (11) são funcionários efetivos e dois (2) temporários, todos lotados no município e/ou na rede estadual, haja vista que, na escola, é mantida uma parceria entre o município de Sapeaçu (encarregado pelo Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano) e o estado da Bahia (responsável pela oferta do Ensino Médio). Mencionamos que, conforme depoimento do Gestor Escolar, no dia da inauguração do colégio o então governador da Bahia Jaques Wagner estava presente e firmou a parceria com o prefeito municipal, com receio de que, devido a sua localização e pouca oferta de turmas, o colégio ficasse ocioso.

Quanto ao nível de escolarização, dentre os professores que apresentaram informações quanto à graduação, estes cursaram Letras, Licenciatura em Geografia, Pedagogia, Matemática e Agronomia. Sete (7) possuem pós-graduação completa, três (3) em andamento e os demais, três (3), não possuem pós-graduação. Dentre os que são pós-graduados ou estão cursando a pós-graduação, apenas três (3) professores são de cursos ligados a área de Educação Ambiental, enquanto os demais cursaram ou estão cursando pós-graduação em outras áreas: Artes, Ensino da Língua Inglesa, Educação de Jovens e Adultos, Educação Inclusiva, Língua e Literaturas e Língua Portuguesa.

É importante salientar que nem todos os professores entrevistados atuam em áreas nas quais é qualificado, o que é uma constante na maioria das escolas da rede pública brasileira. Dentre os entrevistados, existe professor licenciado em Geografia que leciona Biologia e História; que cursou Agronomia, mas leciona Matemática; que é licenciado em Matemática, porém, ensina Ciências, Horticultura e Sociologia, entre outros casos.

Referente às questões ligadas ao processo de ensino e às concepções acerca da Educação Ambiental e Escola do Campo, foram feitas seis (6) perguntas aos professores entrevistados, respectivamente: qual a concepção que possui para Educação Ambiental; se percebe a escola como escola do campo; se faz um planejamento direcionado à Educação Ambiental; se há, por parte da escola, alguma proposta voltada para a Educação Ambiental, associando a necessidade da temática para uma escola do campo; em que medida acredita que a Educação Ambiental pode contribuir para a formação e para a vida dos alunos do colégio, moradores da comunidade e entorno; e quais as dificuldades encontradas para efetivar ações relacionadas à Educação Ambiental, dentro do contexto de escola do campo, além das dificuldades pedagógicas e/ou administrativas.

Além da entrevista semiestruturada feita com os professores, foi realizada uma entrevista com o gestor da escola, na qual são relatadas de forma breve as experiências e

identificação do mesmo com a gestão escolar, especificamente em relação ao Colégio Estadual Anativo do Sacramento; o processo de construção e inauguração do colégio na comunidade; o que consta no Projeto Político Pedagógico do Colégio sobre este ser uma escola do campo (se dentro da proposta pedagógica essa peculiaridade foi pensada); se há alguma proposta da escola para o trabalho com a Educação Ambiental; dentre outras questões.

O gestor da escola é formado em Administração, Agronomia e licenciado Química. Ainda, é Especialista em gestão pública, tendo passado por uma vice-direção, duas gestões e, atualmente, gestor do Colégio Estadual Anativo do Sacramento.

Diante do exposto, para melhor apresentação e discussão dos resultados, as respostas obtidas serão analisadas em três seções, sendo estas: 1. Concepções dos docentes sobre Educação Ambiental, de modo que esta é o foco da pesquisa, haja vista que trata do tema central deste estudo, considerando a EA em uma escola do campo; 2. Relação entre as práticas ambientais com o contexto escolar, na qual serão analisadas as práticas desenvolvidas pelos docentes para promover a efetivação do ensino da EA no campo, bem como as percepções dos professores do Colégio e do gestor escolar sobre as contribuições dessa temática para a formação dos discentes; e 3. Práticas transversais na escola, onde serão verificadas quais são as propostas do colégio em análise no sentido de promover a EA e as dificuldades encontradas para efetivar as ações pensadas.

Salientamos que, para resguardar a identidade dos professores colaboradores e melhor apresentar suas respostas, esses foram apresentados com nomes fictícios. Quanto ao gestor, este será tratado como Gestor Escolar.

#### 5.4 CONCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Conforme Lima (1984 apud Guimarães, 2013), a Educação Ambiental incorpora uma abordagem multidisciplinar para uma nova área do conhecimento, a qual contempla todos os níveis de ensino. Sua finalidade é alertar a população, sensibilizando-a para os cuidados ambientais que se deve ter.

De acordo com as concepções dos professores entrevistados, Educação Ambiental (EA) pode ser definida como:

Professora Vanessa: “[...] uma educação direcionada para a conservação e preservação do meio ambiente através de atitudes sustentáveis”.

Professora Maria: “[...] uma educação voltada ao uso consciente dos recursos naturais, visando no bem estar de todos”.

Professor Pedro: “Educação Ambiental está ligada à própria compreensão de sujeito e cidadão, de que somos ambiente, portanto, responsáveis pela nossa e pela vida do todo. [...] congrega a própria educação do ‘ser’”.

Professor Marcos: “É colocada para o estudante a importância de conservar e ter um ambiente saudável para viverem”.

Professor João: “[...] é de extrema importância, pois permite ao indivíduo aproveitar a natureza, sem destruí-la. Sendo assim, a considero vital”.

Professora Ana: “A Educação Ambiental tem como objetivo promover a conscientização e sensibilizar a sociedade em geral para a importância de preservar o meio ambiente, como um todo”.

Professor Leandro: “Uma educação que promova uma interação respeitosa entre os seres humanos e o ambiente natural”.

Além destas respostas, obtivemos outras, no entanto, sem grande relevância conceitual. Alguns professores deram respostas que não condiziam com a pergunta feita, afirmando, apenas, “Valorizar mais, dando atenção especial.” (Professora Beatriz); que considerava “a discussão muito pertinente na escola” (Professor Paulo) ou, ainda, que é “de fundamental importância, principalmente em uma escola do campo” (Professora Maria).

Diante do exposto, observamos que boa parte dos professores possui um discurso mais restrito à concepção de EA relacionada aos cuidados que devemos ter com o meio ambiente – o que não está incorreto, pois essa é a essência da EA, mas traz um olhar reducionista sobre o tema. Como apresenta Guimarães (2004), reconhecer a gravidade dos problemas ambientais, embora importante, não tem sido suficiente para constituir uma sustentabilidade socioambiental. Ainda, as ações desenvolvidas nas escolas tomando por base essa concepção têm sido restritas à divulgação dos problemas ambientais e suas consequências, tanto para os sujeitos quanto para o próprio meio ambiente. Mais do que constatar a crise ambiental, o educador deve conhecer o conceito de EA e, junto ao seu aluno, intervir no processo de transformações neste sentido, promovendo o enfrentamento aos obstáculos instituídos.

Para alguns autores, como Lima (1984) e Gonçalves (1984), ambos citados por Guimarães (2013), a concepção de Educação Ambiental deve ser associada também à

responsabilidade social do indivíduo e ao princípio de solidariedade, incorporando, ainda, questões econômicas, haja vista que há um paradoxo entre o uso da EA com objetivos de desenvolvimento neste sentido.

Dentre as ideias dos professores apresentados, o Professor Pedro se aproximou bastante do discurso de Guimarães (2013), ao afirmar que a Educação Ambiental está atrelada à compreensão de que somos ambiente. Ao concluir sua fala, o Professor João também considera a EA vital, aproximando-se, igualmente, do discurso do autor. Isso porque, de acordo com Guimarães (idem), estamos, enquanto sujeitos, intrinsecamente ligados ao ambiente, havendo uma relação vital entre ambos. Ainda, para promover a EA, Guimarães discute que é importante que o professor não dissocie o ser humano do ambiente, conscientizando-se de que a prática deve estar associada à teoria.

Quanto aos demais professores que não se aproximaram de uma resposta adequada à questão apresentada, podemos afirmar que isso ocorreu, provavelmente, ou por não terem interpretado corretamente a pergunta (o que consideramos improvável, visto que foi uma questão direta e bastante clara) ou, ainda, por não conhecerem o conceito, ainda que de modo simplificado, de Educação Ambiental (o que é mais provável). Salientamos que, a maioria desses professores que não apresentou uma resposta próxima das atuais discussões sobre a EA, exceto um (1), não possui formação em áreas que possibilitam em sua grade curricular uma discussão acerca da importância da Educação Ambiental, Escola do Campo ou dinâmicas ocorridas nos espaços rurais e/ou outros espaços geográficos. Nesta perspectiva, podemos inferir que pode haver uma carência na formação dos mesmos para atuarem de modo a efetivar a EA em uma escola do campo.

Quanto à formação do professor para trabalhar com Educação Ambiental, Tozoni-Reis e Campos (2015) avaliam que esta constitui um obstáculo a ser superado, visto que os cursos de formação inicial de professores no país apresentam diversos déficits e dificuldades na área analisada. Neste sentido, os cursos não têm possibilitado uma formação sólida, de modo que as abordagens superficiais que são feitas nas escolas da educação básica com relação à EA são decorrentes do pouco aprofundamento teórico e prático vivenciado pelos docentes na Academia.

Quando questionados sobre se fazem um planejamento direcionado à Educação Ambiental, obtivemos respostas diversas, as quais oscilam entre o não planejamento, o planejamento, mas não de forma consciente e estruturada, e o planejamento, em alguns casos de forma pouco específica. Seguem algumas das respostas:

Professora Ana: “Sim. Como professora de Geografia, sempre que posso, nas aulas, estou discutido com os alunos sobre a questão ambiental, e levando-os a refletir sobre a sua localidade”.

Professor João: “Sim. Através da leitura e interpretação de textos sobre esse assunto, na construção, interpretação e análise de gráficos”.

Professor Marcos: “Não, mas estou sempre relacionando a disciplina ao campo, principalmente na área de Geometria”.

Professor Paulo: “Sim. Uma vez que as próprias disciplinas que leciono buscam uma reflexão sobre o assunto. Considero o assunto muito pertinente, [...] é muito importante para uma reflexão crítica o alunado uma relação ao meio em que vive”.

Professora Maria: “Às vezes, nos exemplos em sala de aula busco sempre mostrar na realidade dos alunos”.

Professor Pedro: “Apenas discussões e reflexões esporádicas, em alguns contextos”.

Embora alguns professores afirmem discutir Educação Ambiental em sala de aula, ainda que não a inclua em seu planejamento específico, parte dos professores afirmou que não realiza planejamento para a EA e não apresentou nenhuma ação direcionada ao trabalho com Educação Ambiental, como fizeram alguns docentes. Dois (2) professores afirmaram que sim, realizam planejamento de atividades voltadas para a EA e outros dois (2) disseram que não realizam planejamento neste sentido. Porém, nenhum deles apresentou justificativa para a resposta ou exemplos, como fizeram os demais.

À luz das análises de Guimarães (2013, p. 39), “O planejamento tem sido na atual prática pedagógica um procedimento desgastado, desvinculado da realidade do processo pedagógico”. Podemos verificar isso nas falas da maioria dos professores, que embora afirmem não planejar, alegam fazer associações entre os conteúdos ministrados e a Educação Ambiental. Ainda, mesmo aqueles que dizem planejar não demonstraram tanta preocupação com a sistematização de atividades, especialmente aquelas que relacionam a teoria e a prática, afirmando que “sempre que pode” ou que “às vezes” discutem EA em sala de aula.

Como discute Guimarães (2013), para que as contradições existentes na realidade sejam vivenciadas, faz-se necessária a junção entre o processo de ação e reflexão, propiciado pela união entre teoria e prática. Para tal, cabe ao educador favorecer a participação do educando na construção da EA na escola, fazendo com que o mesmo se envolva de forma

integral na construção da nova realidade almejada. Essa postura mencionada por Guimarães com relação ao educador ainda não tem sido assumida, em sua totalidade, pelos professores do colégio pesquisado, que têm em sua práxis concepções fragmentadas e pouco aprofundadas do que é e como desenvolver com os alunos Educação Ambiental.

Apesar da necessidade de os professores revisitarem as suas práticas pedagógicas, a começar pelo planejamento de atividades voltadas para a Educação Ambiental, alguns aspectos importantes e relevantes para a efetivação do ensino de EA foram identificados em suas falas: o fato de professores de áreas distintas, como Geografia e Geometria, afirmarem discutir o assunto com seus alunos, quando, normalmente, observamos professores, em especial da área de exatas, afirmarem a impossibilidade de trabalharem EA devido os conteúdos que costumam abordar; e alguns professores mencionarem a relação feita entre a EA e a realidade do aluno, trabalhando com a história local. Para Guimarães (2013), isso faz parte das diretrizes para a realização de uma Educação Ambiental, haja vista que “O conteúdo escolar é a apreensão sistematizada (conhecimento) de uma realidade” (GUIMARÃES, 2013, p. 41).

Neste sentido, podemos afirmar que, embora professores tenham apresentado respostas simplificadas para o que vem a ser Educação Ambiental, estes reconhecem a importância de abordar o tema, junto aos alunos. No entanto, como discute Guimarães (2004), o sentido de promover Educação Ambiental deve ir além de sensibilizar os sujeitos para o problema, informando o que é correto ou não em relação ao meio ambiente. Percebe-se que os professores precisam buscar mais informações acerca do assunto e aprofundar as suas concepções sobre o mesmo, para, então, pensar ações que venham a, de fato, formar sujeitos conscientes da sua função social, da sua responsabilidade enquanto cidadãos e do seu papel frente ao desenvolvimento local sustentável.

## 5.5 RELAÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS AMBIENTAIS E O CONTEXTO ESCOLAR

Nessa seção, analisaremos algumas das práticas desenvolvidas pelos docentes para promover a efetivação do ensino da EA no campo, bem como as percepções dos professores do Colégio e do gestor escolar sobre as contribuições dessa temática para a formação dos alunos. Contudo, antes de partir para esta análise, consideramos a importância de apresentar qual a ideia dos professores e qual a concepção do colégio, sob a perspectiva do Gestor Escolar, com relação ao mesmo ser considerado ou não escola do campo.

Ao serem questionados sobre se o corpo docente percebe a escola como escola do campo, não houve consenso entre as respostas dadas pelos professores. Dois (2) professores seguiram na dúvida, sendo que a Professora Antonia afirmou “Não sei” e a Professora Vanessa “Acho que não”, justificando que, embora localizada na zona rural, a escola não desenvolve ações direcionadas para o campo, sendo, o trabalho desenvolvido, semelhante àqueles realizados nas escolas da sede.

Os demais professores se dividiram entre as respostas, de modo que quatro (4) afirmaram que “Não”, e três (3), que apresentaram justificativa para a negativa, disseram o seguinte:

Professor Marcos: “Não trabalha como uma escola do campo”.

Professora Maria: “É vista como um colégio como outro do centro do município”.

Professor Pedro: “Nossa prática ainda está voltada para a vida na/da cidade. Ainda estamos apegados aos livros didáticos que não fazem relação alguma com a vida do campo. Há pouco envolvimento da comunidade nos eventos, projetos e atividades escolares”.

Ainda, de acordo com a Professora Maria: “Até no ano passado se atentavam muito pouco [referindo à percepção de escola do campo pelos docentes], hoje já percebo uma preocupação em conscientizar os educandos par tal”. No entanto, não explica de que modo vem percebendo essa transformação com relação à preocupação em conscientizar os discentes.

Em vista das respostas dos professores supracitados, inferimos que o colégio precisa definir melhor para o corpo docente se é considerado ou não uma escola do campo, definindo também, de forma mais clara, ações que o incorporem nesta acepção, caso seja o seu interesse. Isso poderia contribuir para que os professores direcionassem as suas atividades, favorecendo o trabalho com a EA e a promoção de discussões voltadas para o meio no qual os alunos estão inseridos.

Embora não seja a nossa prioridade nesse trabalho, a fala do Professor Pedro relacionada aos livros didáticos é um fato que merece ser ressaltado. Ainda que lecionem no campo e para alunos do campo, boa parte dos professores ainda está dependente dos discursos trazidos pelo livro didático, norteados o seu planejamento e as suas ações em sala de aula com base no que diz o mesmo. Contudo, nem sempre o livro escolar traz debates contextualizados, considerando as dinâmicas vivenciadas pelos alunos na zona rural, o que torna as aulas,

muitas vezes, pouco interessantes, em especial porque não é feita, na maioria das vezes, nenhuma problematização dos conteúdos com base na realidade local. Além disso, podem estar fortalecendo os estereótipos e preconceitos, haja vista que, como pondera Nosella (1981), os livros didáticos trazem muitas abordagens incoerentes, quando classificam, por exemplo, trabalhadores rurais de caipiras, contemplando um conjunto de representações e ideologias que representam os grupos dominantes, os interesses das editoras, etc.

Sobre os professores que avaliaram que o corpo docente percebe o colégio como uma escola do campo, estes analisam que, embora perceba a escola como do campo, não há mobilização nesse sentido (afirmação do Professor Leandro); ainda, percebe-se parcialmente, de modo que “Em algumas discussões, reuniões, falam-se da escola de campo, porém, falta uma organização efetiva para que isso ocorra” (discurso da Professora Ana). Com relação aos demais, obtivemos a seguinte análise:

Professor João: “Sim, pois considera diversos fatores, tais como: a realidade dos alunos, por serem em sua maioria, lavradores; e o cultivo de uma horta escolar, aproveitando, muito bem o ambiente em que está inserida”.

Professora Lídia: “Sim! Falta projetos e iniciativa por parte de um como todo”.

Professora Beatriz: “Sim. Implantando atividade que estimula o interesse do aluno, com cultivo de hortas”.

De acordo com as respostas obtidas por meio da avaliação dos professores que afirmaram que o corpo docente percebe a escola como do campo, podemos concluir que, como já afirmado, não tem havido articulação e definição clara para o corpo docente com relação às ações e concepção sobre o colégio ser uma escola do campo. Mesmo para aqueles que afirmaram que o colégio é visto como do campo, não existem projetos e uma organização que venha a efetivar essa percepção; além disso, embora tenham defendido essa visão, os professores João e Beatriz não apresentam ideias consistentes, haja vista que o fato da escola desenvolver o projeto da horta, por si só, não garante que as discussões relativas ao campo sejam consideradas.

Segundo Rios (2015, p. 66), “Viver a docência na roça significa conviver com a diversidade presente no espaço escolar e, sobretudo, nas práticas culturais das comunidades rurais”. “Ser professor(a) na/da roça exige um movimento de deslocamento e pertencimento

de cada sujeito envolvido” (Ibdem, p. 67). Nesta perspectiva, uma escola do campo, assim como um educador do campo, deve buscar uma análise das relações ocorridas no meio rural, do meio rural para o urbano, do urbano para o rural, considerando todas as implicações destas dinâmicas para os sujeitos do local. Ainda, deve atentar para as necessidades daqueles que habitam esse meio, buscando formas de conduzi-los ao enfrentamento dos problemas que os cercam e potencializar as suas chances de desenvolvimento e, conseqüentemente, melhoria da qualidade de vida.

Ainda nesta perspectiva, o Professor Paulo sinaliza que o corpo docente percebe a o colégio como escola do campo, “Uma vez que no próprio currículo da entidade está inserida uma disciplina relacionada ao estudo de manejos do campo”. No entanto, ao ser perguntado se há no PPP do colégio alguma referência ao fato desse ser uma escola do campo e se dentro da proposta pedagógica essa peculiaridade foi pensada, o Gestor Escolar afirma que:

“O currículo extrapola o “fazer pedagógico” abrangendo elementos como grade curricular, disciplinas, conteúdos e disciplinas, conteúdos e conhecimentos. É necessário resgatar os saberes que os alunos trazem de seu cotidiano. Elencando o objeto do conhecimento, este não deve ser trabalhado de forma superficial e desvinculado da realidade. Está enraizada, em nossa ação pedagógica diária, uma metodologia tradicional que entende o conhecimento como um produto pronto para apenas ser repassado, considerando somente a interação unilateral entre professor e aluno. Todavia, é necessário que o objeto do conhecimento seja tratado por meio de um processo que considere a interação/mediação entre educadores e educandos como uma via de mão dupla em que as relações de ensino-aprendizagem ocorram dialeticamente”.

E completa:

“Por ser uma escola localizada na zona rural a disciplina horticultura *está sendo* [grifo nosso] introduzida com o objetivo de valorizar os saberes do estudante e sistematizar os conhecimentos técnicos que irá ajudar o pequeno agricultor e a agricultura familiar” (GESTOR ESCOLAR, ENTREVISTA 2016).

Analisando a resposta do Gestor Escolar, não se pode afirmar que o Colégio Estadual Anativo Sacramento foi pensado como uma escola do campo, não havendo, de acordo com a resposta apresentada, nenhuma peculiaridade sobre a questão dentro da proposta pedagógica. Conforme a fala do próprio Gestor Escolar, “está sendo introduzida” uma disciplina com a

finalidade de valorizar os saberes do estudante e contribuir com a sistematização dos conhecimentos técnicos, ajudando o pequeno agricultor e a agricultura familiar. Portanto, não existe uma concepção formalizada e/ou um consenso entre o corpo docente sobre o fato de o colégio supracitado ser uma escola do campo. Também, é importante sinalizar certa incoerência entre a fala do Professor Paulo e a resposta do Gestor Escolar, visto que o primeiro afirma que no currículo escolar é feita menção a uma disciplina relacionada ao estudo de manejos do campo e o Gestor Escolar, mencionando, apenas, uma disciplina que ainda está em processo de inserção no currículo – o que coincide com a fala da Professora Maria, quando diz que hoje (2016) vem percebendo uma preocupação neste sentido, que até o ano anterior não percebia.

Sobre a contribuição da EA para a formação e vida dos alunos, os professores possuem opiniões diversas, sendo afirmado que esta pode:

“[...] transformar o pensamento e a atividade dos alunos e comunidade através de ações sustentáveis que preservem o meio em que vivem” (PROFESSOR JOÃO).

“[...] trazer benefício para a sua família e conseqüentemente para a comunidade, pois passariam a repensar o uso consciente dos recursos do meio ambiente” (PROFESSORA MARIA).

“[...] levar a uma fixação no campo e um melhor proveito dos recursos naturais” (PPROFESSOR LEANDRO).

“[...] contribuir de forma direta e indireta na formação de cidadãos críticos que pensem na coletividade e numa sociedade que viva em harmonia com o meio ambiente” (PROFESSORA ANA).

“[...] melhorar o plantio de subsistência, pois eles vivem desses produtos” (PROFESSORA JOANA).

“[...] ampliar a discussão e o envolvimento com a comunidade escolar e seu entorno, uma vez que a temática deve ser compromisso individual e coletivo, diz respeito à qualidade de vida e perpetuação da nossa espécie” (PROFESSOR PEDRO).

Na percepção desses professores, a Educação Ambiental pode favorecer o desenvolvimento dos sujeitos em diversos âmbitos – social, econômico, pessoal, etc. – contribuindo para a melhoria da qualidade de vida tanto do indivíduo quanto do todo, em

especial considerando o sujeito do campo que, como mencionado por alguns professores, tem no trabalho diretamente ligado aos ambientes e recursos naturais o seu meio de sobrevivência.

De acordo com o Gestor Escolar, a EA torna possível a compreensão do indivíduo acerca da importância de conviver de forma harmoniosa com o meio ambiente, mas, para a Professora Lídia, “Deveria existir [na escola] objetivo para o envolvimento de todos, corpo docente, discente, diretor e funcionários”.

Nesta perspectiva, todos os professores entrevistados e o Gestor Escolar reconhecem a relevância da Educação Ambiental para a formação dos sujeitos/alunos do campo. Contudo, embora cientes dessa importância e sendo professores do campo, falta uma sistematização no planejamento de atividades direcionadas, sobretudo de forma interdisciplinar. Desta forma, podemos propor algumas reflexões: que tipo de educação estamos oferecendo aos nossos alunos do campo, considerando as suas necessidades e especificidades? Como formar sujeitos conscientes, responsáveis, críticos (interesse constante na fala dos próprios professores entrevistados) se fazemos do livro didático descontextualizado (considerando a realidade local) o nosso norteador? De que forma fortalecer a identidade local e desconstruir estereótipos relacionados ao “homem do campo” e ao meio rural, se não reconhecemos como deveríamos as peculiaridades e as diversidades desse sujeito e deste ambiente?

Para Guimarães (2013), para que um educador da EA exerça, de fato, a sua função de estimulador de conscientização, é preciso que faça mais do que, apenas, transmitir valores “verdes”; é preciso permitir que o educando construa o conhecimento tomando por base a sua realidade, que confronte, de modo crítico, diferentes valores, buscando uma síntese pessoal, a qual refletirá em atitudes diferentes. No entanto, para que o professor do campo mude a sua prática reducionista acerca da Educação Ambiental e contemple os seus objetivos como um todo, reiteramos aqui, dentre outras questões, a importância da formação docente.

Conforme Tozoni-Reis e Campos (2015), a inserção da EA nos currículos escolares da Educação Básica e a formação inicial do professor possuem uma relação importante, de modo que a escola deve reconhecer a importância das condições de trabalho oferecidas ao docente como um aspecto importante para fortalecimento e efetivação da sua prática.

Nesta perspectiva, é importante que o Colégio Estadual Anativo do Sacramento passe a definir melhor quais são as suas perspectivas com relação à Educação Ambiental no colégio e de que forma o corpo docente pode trabalhar no sentido de contribuir para que ações relacionadas a EA sejam efetivadas, considerando particularmente as dinâmicas ocorridas no campo.

Embora o Gestor Escolar afirme que vem “trabalhando na perspectiva de planejamentos concretos voltados para uma boa educação ambiental”, destaca que são muitos os desafios para tal, ressaltando que “a equipe precisa está orquestrada para que possamos colher, dos nossos estudantes e colegas, bons frutos”.

Quando o Gestor Escolar destaca o orquestramento da equipe, supomos que se refere, de fato, a toda a equipe, inclusive a própria gestão, haja vista que, como percebido na fala dos professores entrevistados, tem faltado articulação entre os sujeitos que fazem parte da comunidade escolar no que diz respeito à definição de projetos e ações ligadas ao papel da EA frente uma escola do campo (a qual não é considerada por todos como tal).

Na próxima seção apresentaremos algumas propostas do colégio em análise no sentido de promover a EA e as dificuldades encontradas para efetivar as ações pensadas.

## 5.6 PRÁTICAS TRANSVERSAIS NA ESCOLA

O Ministério da Educação e Cultura (MEC), desde o ano de 1997, elaborou e propôs o Parâmetro Curricular Nacional no qual o Meio Ambiente é considerado um Tema Transversal, devendo ser integrado a todos os níveis de ensino, criando uma visão global sobre a questão. Ainda, de acordo com Brasil (1998), Temas Transversais são questões sociais pertencentes a diferentes áreas do ensino, os quais são vivenciados e discutidos pela sociedade, em diferentes âmbitos sociais. Ao debater estes Temas, os sujeitos buscam alternativas que contemplem os interesses pessoais e sociais (considerando o todo) para superar os problemas apresentados. Neste sentido, trabalhar com a Educação Ambiental na escola constitui uma abordagem ligada à transversalidade na educação, sendo extremamente relevantes para os indivíduos, especialmente se considerarmos a situação de desgaste ambiental na qual se encontra o planeta e os problemas em decorrência disto.

Quando perguntados se há alguma proposta da escola para o trabalho com a Educação Ambiental, os(a) professores(as) Vanessa, Bruno, João, Beatriz, Ana e Leandro afirmaram que sim, mencionando a implementação de uma horta orgânica, que faz parte das discussões que envolvem produção de alimentos de forma sustentável. Os(as) professores(as) Lídia, Maria, Pedro, Antonia, Joana e Marcos reconheceram que há proposta, mas não foram específicos, afirmando que ações são trabalhadas nos projetos científicos que ocorrem no colégio, que falta o comprometimento de todos nos mesmos e que as propostas precisam ser

ampliadas e discutidas com toda a comunidade escolar. Apenas a Professora Lurdes, sem dar justificativas, afirmou que não há proposta voltada para o trabalho com Educação Ambiental.

À luz das pesquisas de Guimarães (2004), desde quando se pensou em discutir EA nas escolas, muitos projetos vêm sendo desenvolvidos de modo pouco sistematizado, sendo que o seu significado ainda é muito restrito a questões mais simples, tanto para os educadores quanto para a população. Corroborando Guimarães, Valentin e Santana (2006) analisam que os projetos e atividades nesse sentido, realizadas pelas escolas, são limitados em diversos aspectos, em especial porque os sujeitos envolvidos, na maioria das vezes, não possuem conhecimentos suficientes sobre o tema, havendo, deste modo, a necessidade de uma formação continuada para os professores.

De fato, mediante respostas dos professores entrevistados, percebemos que ainda é limitado o conceito que possuem sobre EA, tendo em vista a profundidade do tema. Além disso, salientamos que, possivelmente, nem todos os professores colaboradores tiveram em sua formação inicial um estudo voltado para a Educação Ambiental, carecendo do aprofundamento por meio de formações continuadas na área para fundamentar suas práticas.

Sobre o projeto da implementação da horta orgânica, citado por parte dos professores entrevistados, é uma iniciativa favorável, que pode sim contribuir para uma prática efetiva, tal como se espera das ações ligadas à EA nas escolas e relacionadas aos Temas Transversais. No entanto, considerando o discurso dos professores, ficou claro que não há uma integração entre todos os níveis de ensino e componentes curriculares, de forma que alguns professores não mencionaram a proposta, apesar de reconhecerem a existência de projetos, e outro (a) não reconhece nenhuma proposta direcionada a EA. Além disso, alguns professores afirmaram que a proposta precisa ser mais bem discutida, havendo o envolvimento de todos da comunidade escolar – o que é contemplado quando um tema é abordado dentro da perspectiva da transversalidade.

Quanto ao discurso do Gestor Escolar sobre a questão, este afirma que:

“[...] a escola sempre vem discutindo a educação ambiental. Contando com várias parcerias, como a EBDA, os nossos alunos sempre participaram de palestras, dia de campo e outros eventos voltados para a educação ambiental. O PCA – Projeto Científico do Anativo, sempre vem trabalhando com esse tema e em 2016 esse tema foi bastante trabalhado” (GESTOR ESCOLAR, ENTREVISTA 2016).

O Gestor Escolar assegura que o colégio trabalha com EA, citando a parceria com a Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola S/A (EBDA) e outras ações, voltados para a educação ambiental. No entanto, não menciona a horta orgânica, havendo, mais uma vez, algumas inconsistências entre as ideias apresentadas pelos professores e as concepções do Gestor Escolar. Diante das falas, podemos perceber que, nem sempre, o que é relevante para o Gestor Escolar tem tido a mesma significância para os(as) Professores(as) e vice-versa. Retomamos, diante disto, a fala do Gestor Escolar, quando afirma que “a equipe precisa ser orquestrada”.

Sobre as principais dificuldades encontradas para que se efetivem as ações relacionadas à Educação Ambiental, se estas são pedagógicas e/ou administrativas, foram dadas, dentre outras respostas, as seguintes:

Professora Vanessa: “Acho que de ordem pedagógica. Apesar de estarmos em uma escola da zona rural em que se poderia trabalhar a questão da agricultura familiar, o incentivo à produção agrícola e outras coisas, estamos preocupados com o Enem. E trabalhamos para aprovação no Enem, ingresso na universidade e conseqüentemente abandono do meio rural. [...] nem todos os alunos desejam entrar na universidade, preferem permanecer trabalhando no campo. Talvez o grande problema seja o currículo”.

Professora Maria: “Há dificuldades tanto pedagógica quanto administrativa. Quanto a administrativa, creio que alguns dos motivos seria a falta de pessoa e a falta de recursos financeiros; na ordem pedagógica, seria em especial o apoio administrativo e um outro ponto seria o PPP do colégio, que não contempla o tema”.

Embora tenhamos apresentado uma versão diferente para a mesma pergunta, a maioria dos professores (oito docentes) afirmaram que as dificuldades são encontradas tanto no âmbito administrativo quanto pedagógico, citando problemas financeiros; ausência de materiais e recursos necessários para desenvolvimento da prática pedagógica; ausência de uma organização da gestão escolar, docentes, comunidade e todos os envolvidos com o colégio; a não inserção da EA como tema interdisciplinar no currículo escolar; entre outros aspectos. A Professora Ana afirmou que, apesar de serem muitas as dificuldades, o colégio está caminhando para a superação das mesmas e que com empenho e persistência dos professores a mudança nesse sentido poderá acontecer. A Professora Beatriz analisa que o colégio precisa de “[...] mais profissionais qualificados na área para realizar esse tipo de atividade junto aos alunos”. Já os professores Bruno e Leandro, respectivamente, não

responderam à questão e afirmou desconhecer os possíveis empecilhos, acreditando ser uma “questão de vontade” (só não disse por parte de quem).

De acordo com as respostas dos professores, constatamos que há dificuldades tanto no setor administrativo quanto pedagógico, de modo que o colégio precisa repensar as suas ações em EA considerando as perspectivas de todos os envolvidos. Todo o processo de efetivação da EA nesta escola do campo deve ser orientada por reflexões teóricas e práticas, visto que não adianta profissionais qualificados se não existe uma ação reflexiva em torno dos sujeitos/alunos do campo; também, não funcionam materiais e recursos didáticos, se o professor não estiver habilitado para utilizá-lo, fazendo abordagens contextualizadas, mais aprofundadas; ainda, não adianta o corpo docente e a gestão desejar mudar o PPP ou o currículo escolar se não pensar ações respeitando as necessidades e especificadas dos alunos e comunidade.

Quando realizamos para o Gestor Escolar essa mesma pergunta (se as dificuldades eram administrativas e/ou pedagógicas) este respondeu que são muitos os problemas, mas “são mais pedagógicos”, completando que:

“No que tange a questão administrativa percebemos que todas as etapas são cumpridas. Porém verifica-se como fator limitante falta de recursos para a execução de determinados projetos e ações. Em todas as ações existe um planejamento, são estabelecidos problemas, objetivos, metas, cronogramas. O processo organizacional também é bem feito, todos os responsáveis são escalados dentro de uma afinidade por cada subtema e voltados para o projeto central”.

Novamente, há certa incongruência em torno do que pensam os professores entrevistados e o que afirma a Gestão Escolar. Enquanto a maioria dos professores reconhece que existem problemas administrativos e pedagógicos – citando, inclusive, problemas curriculares e no PPP do colégio –, o Gestor Escolar acredita que praticamente todos os aspectos que cabem a parte administrativa para efetivação da EA no colégio são cumpridos.

Apesar das divergências entre as opiniões de professores e gestão da escola, nossa intenção não é promover as contradições, mas refletir acerca do que pode ser transformado no sentido de efetivar as ações relacionadas à Educação Ambiental e reconhecer a escola, como já foi dito, como escola do campo, com todas as suas peculiaridades e diversidades. Nesta perspectiva, tanto o Gestor Escolar quanto os(as) Professores(as) do colégio, concordam com a necessidade de ações que efetivem os objetivos propostos pela escola.

A seguir apresentamos algumas reflexões sobre a importância da pesquisa qualitativa e, sobretudo a importância das contribuições que a pesquisa pode e deve deixar para a sociedade. Na sequência será apresentada a boneca da cartilha sobre a EA em Escolas do Campo, que é fruto das discussões realizadas no decorrer do trabalho e da escuta sensível dos professores e da gestão da escola.

### 5.7 A PESQUISA E SUA CONTRIBUIÇÃO: UMA PROPOSTA PARA O TRABALHO COM EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLA DO CAMPO

*“O ser humano valendo-se de suas capacidades procura conhecer o mundo que o rodeia. Ao longo dos séculos, vem desenvolvendo sistemas mais ou menos elaborados que lhes permitem conhecer a natureza das coisas e o comportamento das pessoas.”*

(GIL)

Refletindo a partir das ideias de Gil (1999), podemos dialogar sobre a capacidade que o ser humano possui de conhecer o mundo que o rodeia, descobrir coisas novas e buscar respostas para questões e indagações que ainda não foram respondidas. Isso só é possível graças a disposição que o homem possui de criar mecanismos para que seus objetivos sejam alcançados, o que aliás vem sendo feito ao longo dos séculos.

A pesquisa científica hoje é muito mais valorizada que no passado. A pesquisa gera conhecimento e possibilita transformações na sociedade. O homem tem a necessidade de conhecer, de ir à busca de respostas que atendam as suas inquietações. A princípio, impulsionados pelas próprias limitações, o ser humano buscavam com ansiedade da conta de atender suas necessidades. Porém com o tempo, vem procurando superar o imediatismo e compreender a complexidade do mundo, desenvolvendo meios que o permitisse alcançar seus objetivos.

A pesquisa qualitativa ocupa um valoroso lugar entre as pesquisas científicas, por possibilitar estudar os fenômenos que envolvem o ser humano e suas relações sociais. Na pesquisa qualitativa o fenômeno é compreendido e analisado a partir do contexto em que ocorre, e do qual faz parte, sendo que é importante compreendê-lo em sua totalidade. Sobre isso afirma Gogoy (1995):

Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vistas relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno. (p. 21).

Neste sentido após a ida a campo e o desenvolvimento da presente pesquisa, buscou-se analisar os desafios e as possibilidades da EA em escolas do campo a partir de um estudo de caso no Colégio Estadual Anativo do Sacramento. A pesquisa contou com a parte destinada ao levantamento teórico e análise documental (PPP) como também a ida a campo por meio de observação e entrevistas semi estruturadas aplicadas entre os professores e a gestão da escola.

Logo no início do trabalho já havia a pretensão de da uma devolutiva do trabalho a comunidade escolar investigada, como também a sociedade acadêmica, por meio da proposta da construção de uma cartilha. A proposta nasce da convicção de que a pesquisa precisa dar sua contribuição efetiva para a sociedade. Seria uma contra partida para os atores envolvidos com a pesquisa, que cedem seu tempo, se disponibilizam a responder perguntas, serem entrevistados, de certa forma tem o seu cotidiano desvendado por algum de “fora” do processo e que em alguns momentos se retiram e não os faz conhecedores dos resultados obtidos. E mais, na grande maioria das vezes não há qualquer contribuição efetiva para o dia a dia dos atores da pesquisa.

A partir do desenrolar do trabalho e da escuta sensível dos envolvidos, percebeu-se o quão relevante seria essa ação. Durante a realização das entrevistas foi entendido que o professor do Colégio Anativo, como tantos outros professores que lecionam em escolas localizadas no campo, trazem em seu planejamento discussões relacionadas a EA, porém ainda de forma incipiente.

Há no caso específico uma intencionalidade nem sempre proposta de trabalhar esse tema, como colocados pelos mesmos. Por se tratar de uma escola do campo há um envolvimento cotidiano dos alunos com as temáticas ambientais.

Percebe-se que há algumas ações mesmo que isoladas da escola com relação ao trabalho com EA. Alguns professores afirmaram trazer a temática para suas aulas sempre que o conteúdo trabalhado permite. Outros colocam que a temática faz parte de seu planejamento, como também umas partes dos professores colocam a ausência da discussão principalmente no que tange a EA a partir do contexto de uma comunidade rural. Uma das atividades sonhadas pela escola, já há alguns anos e que esse ano(2016) começa a engatar é o projeto da

horta escolar. O projeto ainda se encontra em fase inicial, mas tem conseguido envolver os alunos da escola, e os professores, isso já desde a fase de preparação do solo para a horta.

No entanto, é bom salientar que a escola tem encontrado inúmeras dificuldades para a efetivação dessa ação, principalmente com relação a falta de recursos financeiros para adquirir os materiais necessários para o desenvolvimento do trabalho. No entanto a parceria firmada com o município tem contribuído nesse sentido. A seguir podemos ver uma foto, onde alunos e professores começam a preparar a terra para a realização da horta.



**Figura 6:** Preparação do solo para a horta do Colégio Anativo do Sacramento  
Fonte: Arquivo pessoal 2016.

A ideia do projeto é envolver a equipe docente e discente, não apenas nesta fase inicial de implantação da horta, mas também no processo de manutenção da mesma, uma vez que a proposta seria que todo produto cultivado seja revestido, tanto por meio do consumo, ou venda em prol da própria escola.

Ouvindo mais de perto os docentes da escola no decorrer da pesquisa também se percebeu algumas distorções mesmo que pontuais, sobre o papel e a importância da EA em escolas do campo, e uma necessidade da maioria dos professores de uma maior orientação sobre a EA escolar, sobretudo em escolas localizadas no campo. Alguns professores, por exemplo, identificam apenas o início da ação para implementação da horta escolar, como trabalho voltado para a EA na escola. O desenrolar da pesquisa só fez confirmar a ideia inicial para construção da Cartilha, então proposta no início do trabalho. Já que esse material poderia servir como um direcionamento inicial para os docentes da referida escola e também se tornar

uma referencia para aqueles que se interessam pelo estudo da relação que envolve as duas temáticas: educação ambiental e educação do campo.

A partir de uma pesquisa em fontes eletrônicas e documentais, percebeu-se a escassez de um material que discuta especificamente essa temática (EA em Escolas do Campo), encontra-se até algumas cartilhas que trazem a discussão de forma separada, ou Educação Ambiental ou Educação do Campo). O que segue é uma boneca da cartilha, com algumas ideias iniciais, fruto da inquietação da pesquisadora e da escuta aos professores pesquisados, assim como da leitura atenta de livros e pesquisas na área.

A cartilha não tem em seu objetivo a pretensão de se tornar um manual para o trabalho com EA em Escolas do Campo, mas sim se tornar um suporte para os professores, no sentido de abordar alguns conceitos básicos sobre o tema e direcionamentos para que o trabalho se efetive na escola. A ideia é a construção de um material simples, de leitura prazerosa e objetiva.

A ideia é que a partir desse material, que provavelmente sofrerá ajustes futuros, a pesquisa possa dar uma efetiva devolutiva, não apenas para os professores do Colégio Estadual Anativo do Sacramento que abriu as portas para o desenrolar dessa investigação, como também a sociedade acadêmica e escolar de forma mais abrangente.



**Figura 7:** Material produzido pela pesquisadora  
Fonte: Arquivo pessoal 2016.



**Figura 8:** Material produzido pela pesquisadora  
Fonte: Arquivo pessoal 2016.



**Figura 9:** Material produzido pela pesquisadora  
Fonte: Arquivo pessoal 2016.



**Figura 10:** Material produzido pela pesquisadora  
Fonte: Arquivo pessoal 2016.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

*“Criar perplexidades no ambiente educativo é uma estratégia para despertar inquietações e mobilizar pessoas para o pensar diferente e o fazer diferente.”*

(Mauro Guimarães)

Chegar às discussões finais desta pesquisa usando como ponto de partida a fala de Guimarães, quando traz do despertar a inquietação, é perceber que nenhuma resposta é definitiva e inquestionável no desenvolvimento da pesquisa em educação, ou em quaisquer que seja o setor de nossa vida. Ao contrário, o que nos mantém vivo é a incansável busca de respostas que atendam as nossas inquietações.

A escola é sim espaço responsável por criar essas perplexidades no ambiente educativo, criar situações para que o indivíduo aprenda a questionar, duvidar, tirar suas próprias conclusões e se tornar um agente participativo no processo. São essas inquietações que segundo Guimarães conseguem mobilizar as pessoas para o pensar diferente, discordar, e mais, fazer diferente. Poderíamos até dizer que a pesquisa que hora se conclui nasce das construções de perplexidades e se constrói a partir do desejo do pensar e do fazer diferente.

Apresentamos aqui nossas considerações sobre o trabalho desenvolvido a partir desse estudo, que se propôs a responder sobre as possibilidades e os desafios da Educação Ambiental em escolas do campo. A EA é uma das complexas dimensões da educação, a complexidade deve-se ao fato de existir uma grande diversidade de teorias e práticas, que a faz não ser compreendida de forma singular, e nem deveria ser.

Defendemos aqui por meio das discussões teóricas e pela escuta sensível dos atores envolvidos na investigação, que as escolas do campo precisam ter uma EA que atenda as suas especificidades, atenda as singularidades das pessoas que residem, trabalham e estudam no campo. Contamos hoje com uma realidade em que as comunidades do campo não possuem as mesmas características em todo território brasileiro, ao contrário, a realidade é bastante heterogênea, logo não existe uma única EA que atenda de forma homogênea as diferentes necessidades.

A EA aqui posta é aquela que está atrelada aos desafios, superações, conquistas e lutas de um povo, no caso específico do campo, ela contribuirá para a propagação de um saber científico, crítico e que de forma contextualizada contribuirá para que o aluno do campo possa (re)significar seu cotidiano e se sentir responsável por ações que auxiliem na construção de um espaço mais saudável e justo.

Acreditamos que a EA tem o papel de tentar despertar no ser humano, uma consciência, de que ele faz parte do meio ambiente, e é co-responsável pelo espaço que vive, auxiliando num processo de superação da visão antropocêntrica que fez com que o homem tivesse a errônea concepção de que ele é o centro de tudo e que a natureza existe tão somente para servi-lo. Apesar das inúmeras concepções sobre a EA, segundo diferentes autores há um

consenso sobre sua importância, no processo de formação do indivíduo tanto em ambientes formais, quanto em ambientes informais, por possibilitar um empoderamento do sujeito e uma intrínseca relação com o espaço em que vive, transformando-se em agente de mudança.

O discurso da educação ambiental na sociedade contemporânea é um grande desafio a sociedade, devido a uma série de conflitos sociais, políticos e econômicos, no entanto, ele já começa a surgir como um projeto comum dessa mesma sociedade, que aos poucos vão percebendo a necessidade de um desenvolvimento sustentável, que tenha compromisso com um futuro ecologicamente equilibrado.

Neste sentido, torna-se cada vez mais viável que a EA seja trabalhada principalmente nas escolas como possibilidade de uma maior aproximação entre o sujeito e o espaço que ele habita. Os PCNs apresentam em seu interior os temas transversais, que são temas que possuem uma estreita relação com a sociedade e suas demandas sociais. Entre esses temas está o Meio Ambiente, o documento preconiza a necessidade de o tema ser trabalhado por todas as disciplinas no ambiente escolar e de forma transversal, o que é um grande desafio.

Partindo para o contexto da educação do campo, percebemos ainda mais de perto essa relação e a importância da EA ser discutida e trabalhada nas escolas do campo, não de forma esporádica, mas por meio de um trabalho sequenciado e interdisciplinar, onde o aluno que reside e estuda no campo possa perceber como as discussões relacionadas a educação ambiental pode contribuir com o seu cotidiano.

Sônia Zakrzewski (2004) afirma que ao resgatar a história da educação no meio rural, percebemos a negligência neste meio e a carência de pesquisas e intervenções em EA voltadas para a educação do campo. Esse foi um dos motivos da escolha do tema desenvolvido e discutido durante esta pesquisa.

A primeira percepção que tivemos é a de que a escola do campo ainda é vista como mais uma escola, sem um respeito as suas especificidades. A proposta pedagógica e o currículo usado para atender a demanda das escolas localizadas no perímetro urbano, são os mesmos usados para atender as demandas das escolas do campo. Esse foi o contexto percebido na escola em que se realizou o estudo de caso, no desenvolvimento dessa pesquisa. Apesar do Colégio Anativo do Sacramento está localizado no campo e atender a uma demanda de alunos do campo, esse não possui um currículo que atenda as suas especificidades, por ser uma escola estadual, ela é entendida como mais uma escola da rede.

Por meio da análise do Projeto Político Pedagógico da escola, percebemos que há uma preocupação por parte da instituição em oferecer uma educação pautada no pleno exercício da

cidadania. A função social da escola pauta-se em “Promover, os educandos, acesso ao conhecimento sistematizado e, a partir deste, a produção de novos conhecimentos. Preocupar-se com a formação de cidadãos conscientes e participativos na sociedade em que estão inseridos”. No entanto não percebemos no PPP da escola, reflexões, propostas ou planejamento que reconheça a instituição enquanto escola do campo.

Levando em consideração que o PPP é o documento que sistematiza a identidade da escola, e precisa levar em consideração os anseios, necessidades, planejamento e o seu cotidiano de forma mais ampla, constatamos a necessidade de um replanejamento no PPP do Colégio Anativo, que leve em consideração o fato da mesma está localizada no campo e atender ao alunado que mora em seu entorno. Outro ponto a ser considerado é o fato de não haver no documento de forma explicita e não apenas nas “entre linhas” uma proposta efetiva para o trabalho com a educação ambiental de forma interdisciplinar.

A pesquisa também identificou que a Educação Ambiental ainda é concebida pelo corpo docente da escola de forma fragmentada. Apenas alguns dos professores entrevistados trouxeram uma concepção mais próxima do caráter crítico e emancipatório que atualmente a Educação Ambiental tem como proposta, isso se levamos em consideração alguns dos autores que serviram de base para essa pesquisa (Medina, 2001; Reigota, 2007; Loureiro, 2008; Tamaio, 2008; Carvalho, 2008; Tozoni-Reis, 2008, dentre outros). Ressaltando que não defendemos uma unificação nas concepções sobre a EA, ao contrario, ela comporta a multiplicidade das concepções, o que se faz necessário é a superação da visão fragmentada da EA.

Percebemos pelos discursos dos entrevistados, que apesar de não haver uma proposta pedagógica que oriente a escola a partir de seu contexto de escola do campo, existem alguns professores que buscam em seu planejamento situações e conteúdos que possuem uma relação com o contexto no qual o aluno está inserido. Falam da preocupação em trabalhar de forma a auxiliar na construção de uma maior criticidade por parte do alunado.

Considerando as respostas obtidas, concluímos que, embora boa parte dos professores tenha uma concepção condizente ao conceito de Educação Ambiental apresentado por alguns estudiosos sobre o tema e esteja ciente da importância da EA para o desenvolvimento de relações favoráveis entre os sujeitos e o meio ambiente, a maioria deles não realiza o planejamento de atividades de forma estruturada e específica, aproveitando, apenas, momentos em que o conteúdo pode ser relacionado à temática ambiental. Agindo desta forma, podemos constatar que a Educação Ambiental não é trabalhada em sua plenitude no colégio

pesquisado, uma vez que os debates que envolvem o tema não são contemplados pelos professores tal como poderiam e deveriam, se considerarmos a Lei 9.795, de 1999, que institui essencial a EA em todos os níveis e modalidades do processo educativo.

Há ainda professores que afirmam fazer seu papel de “beija-flor” e sempre que possível trazer em suas aulas discussões relacionadas a EA, mesmo que de forma não sistemática, é importante não desconsiderar tais atividades, é preciso valorizar e reconhecer algumas ações isoladas por parte dos professores e da gestão. Quando se valoriza as pequenas ações, se está estimulando a prática e ampliação para níveis mais abarcantes.

Identificamos como ação coletiva da escola a implementação do Projeto Horta na Escola, o mesmo ainda se encontra em fase embrionária, mas tem conseguido mobilizar alunos e professores, apesar de encontrar algumas dificuldades ao longo do caminho, sobretudo de ordem financeira. O objetivo é promover mudanças de valores, hábitos e mudanças de atitudes com o plantio da horta e por meio da educação ambiental. O intuito é que haja uma responsabilidade embutida nos envolvidos para que possam cuidar da horta em todas as suas etapas. Há ainda a pretensão de que os produtos oriundos da horta possam ser utilizados não apenas na merenda escolar, mas que através da feirinha que se pretende realizar na própria escola, o recurso possa contribuir no desenvolvimento de alguns projetos da escola.

Lembrando que importante é salientar que a implementação por si só do projeto horta na escola, não garante prática de EA, mas já se constitui um ponto pé inicial no desenvolvimento de práticas e ações a ela relacionadas.

Percebemos que há por parte da direção da escola um empenho para que as ações, sobretudo a horta na escola aconteça, porém, para além da particularidade de ser uma escola localizada no campo, ela possui outras especificidades; é uma escola de porte pequeno, o que garante um valor reduzido de suas verbas, e o fato de possuir uma parceria com o município em alguns momentos reduz a sua autonomia, principalmente a financeira.

Outro ponto que merece atenção é o fato da maioria dos professores não atuarem na área de sua formação, essa situação é mais comum entre os professores dos anos finais do ensino fundamental, vinculados ao município. Esse fato dificulta bastante o trabalho, pois impede que o docente desenvolva o seu trabalho a partir da área de conhecimento que ele estudou para assumir. Sabemos que a formação do professor é condição para realização com sucesso de suas atividades, tanto a formação inicial quanto a formação continuada.

A pesquisa contribuiu para reforçar a importância do exercício da EA nos mais diferentes espaços, e neste caso específico o da educação do campo. A investigação

possibilitou uma maior reflexão por meio dos aportes teóricos sobre o contexto em que se encontra a educação ambiental e a educação do campo no Brasil, como perceber as possibilidades e desafios da EA em escolas do campo, isso a partir do estudo de caso do Colégio Estadual Anativo do Sacramento.

O diálogo com a temática em destaque não se iniciou aqui e tão pouco aqui se finda, ao contrário, abre espaço para um aprofundamento ainda maior das discussões, quiçá no doutorado. Contribuir de forma sistemática para uma maior apropriação do papel da EA, enquanto possibilidade de o indivíduo assumir seu papel na sociedade em que habita sobretudo no campo se constitui um desafio e uma necessidade contemporânea. A educação do campo precisa ser vista em sua essência, o aluno do campo respeitado em suas especificidades e o respeito às questões naturais pode ser um primeiro passo.



AQUINO, M. S. A formação do professor para a educação ambiental: a prática da pesquisa como eixo norteador. In: Antônio Cabral Neto; Francisco Dutra de Macedo Filho; Maria do Socorro da Silva Batista. (Org.). **Educação Ambiental: caminhos traçados; debates políticos e práticas escolares**. 01ed.Brasília-DF: Liber Livro Editora Ltda, 2010, v. 01, p. 175-194.

ARENDT, H. **O Que é Política?** Trad. Reinaldo Guarany. 6 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

ADORNO, Sérgio. **Insegurança versus direitos humanos: entre a lei e a ordem**. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 11(2):129-153, out. 1999 (editado em fev. 2000).

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, M. G. **Ofício do Mestre**. Petrópolis: Vozes, 2003.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, M. **Retrato do artista quando coisa**. Rio de Janeiro: Record, 1998.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília – MEC, 2001.

BERNARDES, M. B. J.; PIETRO, E. C. **Educação Ambiental: Disciplina versus tema transversal**. Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental. Rio Grande, v. 24, 2010, p. 173-185.

BOFF, E. **Epistemologia Ambiental**. Tradução de Sandra Venezuela; revisão técnica de Paulo Freire Vieira. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

CARVALHO, V. S. de. **Educação Ambiental e desenvolvimento comunitário**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2006.

CEE. Oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Resolução CEE, nº103, de 28 de setembro de 2015.

CNE. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução n. 1, de 3 de abril de 2002, Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação

CONSTITUIÇÃO (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

CRUZ, Lilian Giacomini. As políticas públicas de Educação Ambiental e sua inserção na escola pública: analisando a proposta da Agenda 21 Escolar. LOUREIRO, Carlos Frederico, LAMOSA, Rodrigo de A. C.(orgs.) **Educação Ambiental no Contexto Escolar: um balanço crítico da Década da Educação para o desenvolvimento sustentável**- Rio de Janeiro: Quartet:CNPQ.2015.

DEMO, P. **A educação pelo avesso: assistência como direito e como problema**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

DOWBOR, L. **Educação e Desenvolvimento Local**, 2006, 16p. Disponível em: <http://dowbor.org/2006/04/educacao-e-desenvolvimento-local-doc.html/> Acesso: fev/2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005. (Coleção Leitura).

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 42 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, M. Educação de Jovens e Adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos: teoria prática e proposta**. 7 ed., São Paulo: Cortez, 2005, p. 29-39.

GEORGEN, P. (org). **Educação e diálogo**. Maringá: Eduem, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas da Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOHN, M. G. **Novas Teorias dos Movimentos Sociais**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

GRÜN, M.. **Ética e Educação Ambiental: a conexão necessária**. 11 ed. Ed. Papirus. Campinas, São Paulo, 2007.

GUIMARÃES, M. **A dimensão Ambiental na Educação**. 11 ed. Campinas, SP. Papirus, 2013.

\_\_\_\_\_. **A formação de educadores ambientais**- Campinas- São Paulo: Papirus, 2004.

HEIDEMANN, F. G. Do sonho do progresso às políticas de desenvolvimento. In. HEIDEMAN, Francisco G. SALM, José F. (Org). **Políticas Públicas de Desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. 2 ed. Editora Universidade de Brasília, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**-9ed.- São Paulo: Cortez, 2011.

KONDER, L. **O futuro da filosofia da práxis**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

LAKATOS, E. M: MARCONI, M. de A. **Fundamento de Metodologia Científica: Técnicas de pesquisa**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

- LEFF, E. **Epistemologia Ambiental**. Tradução de Sandra Venezuela. Cortez, São Paulo, 2002.
- LEITE, S. C. **Escola Rural: urbanização e políticas públicas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.
- LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. Cortez, São Paulo, 2012.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 2012.
- MACCARIELLO, M. do C. M. M. **Educação Ambiental e cidadania**. São Paulo, FFLCH/USP, 1999.
- MARX, K. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2002.
- MATOS, K. S. A. de. (org.) **Educação ambiental e sustentabilidade III** – Fortaleza: Edições UFC, 2011.
- MINAYO, M. C. de S. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo, Rio de Janeiro: HUCITEC/ABRASCO, 1995.
- MEDEIROS, R. M. V. **Que “novo” rural é esse no Brasil**. Palestra proferida na Mesa redonda “Dilemas na conceituação do campo e do rural no Brasil” no I Simpósio Urbano Rural – USP/SP. 2006.
- MEURER, Ane Carine ; DAVID, Cesar De . **Educação ambiental na escola do campo: possibilidade para a reconstrução do projeto político-pedagógico**. In: Kelma Socorro Alves de Matos. (Org.). **Educação Ambiental e Sustentabilidade III**. 1ed.Fortaleza: Edições UFC, 2011, v. 1, p. 75-84.
- MOLINA, M. C. Políticas públicas. In: CALDART, Roseli (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 585-594.
- MOREIRA, A. F. B. Currículo, diferença cultural e diálogo. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas-SP, n.79, p.15-38. 2002.
- MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. T. A. **O processo de pesquisa: iniciação**. 2 ed. (Série Pesquisa, n. 2). Liber Livros Editora, 2006.
- MUTIM, A. L. B. **Educação Ambiental e gestão de sociedades sustentáveis: Análise da articulação de processos educativos formais e não formais como estratégia para a gestão do desenvolvimento local sustentável**. In. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade. Salvador, v. 16, p. 113-119, 2007.

NOGUEIRA, N. R. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Guia para construção participativa – 1 ed. São Paulo: Érica, 2009.

NOSELLA, M. de L. C. D. **As belas mentiras**: A ideologia subjacente aos textos didáticos. 8 ed. São Paulo: Moraes, 1981.

PIMENTA, Selma G. **O estágio na formação de professores-unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1995.

REIGOTA, M. O que é educação ambiental. 2 ed. **Revista e ampliada**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

RESOLUÇÃO Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008: **Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf) Acesso em: 06/11/2016.

RIBEIRO, M. **Movimento Camponês, trabalho e educação**: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

RIOS, J. A. V. P. **Profissão Docente na Roça**. Salvador: EDUFBA, 2015.

SANTOS. B. de S. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. Coimbra, n. 63, 2002.

SANTOS, M. **Por uma globalização do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SORRENTINO, M.; FERRARO JÚNIOR, L. A., PORTUGAL, S. Ambientalismo e Participação na Contemporaneidade: Avaliação de Processos Educacionais. In: **Anais do Simpósio Comemorativo aos 10 anos do Curso de Especialização em Educação Ambiental e Recursos Hídricos**. São Carlos: Rima Editora, 2005.

TAMAIO, I. **O professor na Construção do Conceito de natureza: uma experiência de educação ambiental**. 1 ed. São Paulo: Anablume.

TOZZONI-REIS, M. F. de C.; CAMPOS, L. M. L. A formação inicial de professores no fortalecimento da educação ambiental escolar: contribuições da pedagogia histórico-crítica. In: **Educação Ambiental no Contexto Escolar – Um balanço crítico da década da educação para o desenvolvimento sustentável**. (orgs): Carlos Frederico B. Loureiro; Rodrigo de A. C. Lamosa. CNPq, Rio de Janeiro, 2015, p. 105-138.

TOZZONI-REIS, M. F. C. **Educação ambiental: natureza, razão e história**. Campinas: Autores Associados, 2004.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

VALENTIN, L; SANTANA, L. C. **Projetos de educação ambiental no contexto escolar: mapeando possibilidades**. In: 29ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, MG, 2006. Anais

eletrônico. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/29portal>. Acesso em 06/11/2016.

ZAKRZEVSKI, S. B. B.; SATO, M. Sustentabilidade do meio rural: empoderamento pela educação ambiental. **Revista Perspectiva**, v. 28, n. 101, p. 7-16, 2004.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – Roteiro da Entrevista Semiestruturada (Direção)

Caro gestor,

Este roteiro de entrevista é um instrumento para o levantamento de informações referentes a minha pesquisa de mestrado, vinculado ao PPGeduC - Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade, que tem como tema: **EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLAS DO CAMPO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO COLÉGIO ESTADUAL ANATIVO SACRAMENTO.**

Sua contribuição será muito relevante para o alcance do objetivo da pesquisa, salientando que as informações aqui colocadas bem como sua identidade serão tratadas de forma ética e respeitosa.

Desde já, obrigado pela valiosa contribuição.

Marilia dos Santos da Silva Paz

### ROTEIRO DA ENTREVISTA

Direção

Nome: \_\_\_\_\_

Vínculo Trabalhista: ( ) Efetivo ( ) Temporário

Vinculado: Estado ( ) Município ( )

Cargo que ocupa: \_\_\_\_\_

Formação \_\_\_\_\_

- 1- Relate um pouco sobre sua experiência e identificação com a gestão escolar e de forma específica sua experiência e relação com o Colégio Estadual Anativo do Sacramento.
- 2 - Poderia falar um pouco sobre como se deu o processo de construção e inauguração do colégio nessa comunidade? Foi uma demanda da população... a comunidade foi ouvida...
- 3 - Há no PPP do Colégio alguma referência ao fato desse ser uma escola do campo, dentro da proposta pedagógica essa peculiaridade foi pensada?

4 - Há alguma proposta da escola para o trabalho com a Educação Ambiental, principalmente associando a necessidade dessa temática em uma escola do campo?

5 - Enquanto gestor(a), educador(a), em que medida acredita que a Educação Ambiental pode contribuir na formação e para a vida dos alunos que estudam nesse colégio e que moram nessa comunidade e em seu entorno.

6 - Quais as principais dificuldades encontradas para que se efetivem ações relacionadas à Educação Ambiental, dentro do contexto de escola do campo. As dificuldades são de ordem pedagógicas e/ou administrativas? Justifique.

## APÊNDICE B – Roteiro da Entrevista Semiestruturada (Professores)

Caro professor,

Este roteiro de entrevista é um instrumento para o levantamento de informações referentes a minha pesquisa de mestrado, vinculado ao PPGeduC - Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade, que tem como tema: EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLAS DO CAMPO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO COLÉGIO ESTADUAL ANATIVO SACRAMENTO.

Sua contribuição será muito relevante para o alcance do objetivo da pesquisa, salientando que as informações aqui colocadas bem como sua identidade serão tratadas de forma ética e respeitosa.

Desde já, obrigado pela valiosa contribuição.

Marilia dos Santos da Silva Paz

### ROTEIRO DA ENTREVISTA

Professores

Nome: \_\_\_\_\_ Idade \_\_\_\_\_

Vínculo Trabalhista: ( ) Efetivo ( ) Temporário

Vinculado: Estado ( ) Município ( )

Tempo de Atuação na educação: \_\_\_\_\_

Disciplina que leciona : \_\_\_\_\_

Escolarização: ( ) Ensino Médio- Magistério/ ( ) Ensino Médio

( ) Ensino Superior em curso, qual? \_\_\_\_\_

( ) Ensino Superior Completo, qual? \_\_\_\_\_

( ) Pós Graduação em andamento, qual? \_\_\_\_\_

( ) Pós Graduação completa, qual? \_\_\_\_\_

1 - A partir de suas vivências e experiências, qual concepção tem para a Educação Ambiental.

2 - O corpo docente dessa escola a percebe como escola do campo? Como?

- 3 - Há em algum momento no seu planejamento atividades relacionado à Educação Ambiental?
- 4 - Há alguma proposta da escola para o trabalho com a Educação Ambiental, principalmente associando a necessidade dessa temática em uma escola do campo?
- 5 - Enquanto professor (a), em que medida acredita que a Educação Ambiental pode contribuir na formação e para a vida dos alunos que estudam nesse colégio e que moram nessa comunidade e em seu entorno.
- 6 - Quais as principais dificuldades encontradas para que se efetivem ações relacionadas à Educação Ambiental, dentro do contexto de escola do campo. As dificuldades são de ordem pedagógica e/ou administrativa? Justifique.